



MARIA LYGIA CARDOSO KÖPKE SANTOS

“LENDO COM HILDA: JOÃO KÖPKE - 1902”

Campinas
2013



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA LYGIA CARDOSO KÖPKE SANTOS

“LENDO COM HILDA: JOÃO KÖPKE – 1902”

Orientador(a): Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de

Doutora em educação

Na área de concentração

De Educação, Conhecimento,

Linguagem e Arte

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELA ALUNA MARIA LYGIA C. KÖPKE SANTOS
E ORIENTADA PELA PROF. DRA. NORMA SANDRA DE ALMEIDA FERREIRA

Assinatura do Orientador

CAMPINAS
2013

iii

Prof. Dr. Darío Florentini
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação - Unicamp
Matricula: 21582-8

iii



**FI CHA CATALOGRÁFI CA ELABORADA PELA BI BLI OTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/ UNI CAMP**
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

Santos, Maria Lygia Cardoso Köpke, 1952-
Sa59L Lendo com Hilda: João Köpke - 1902 / Maria Lygia
Cardoso Köpke Santos. – Campinas, SP: [s.n.], 2013.

Orientador: Norma Sandra de Almeida Ferreira.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Köpke, João, 1852-1926. 2. Manuais escolares. 3.
Método analítico. 4. Cartilhas. I. Ferreira, Norma
Sandra de Almeida, 1950- II. Universidade Estadual
de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

13-027/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: Events extend beyond the denotation: language, memory,
education

Palavras-chave em inglês: scholar books, João Kopke, book history, spelling books, analytical method
Köpke, João, 1852-1926

Scholar books

Analytical method

Spelling books

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Norma Sandra de Almeida Ferreira (Orientadora)

Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

Betânea Platzer

Heloísa Helena Pimenta Rocha

Lilian Lopes Martim da Silva

Data da defesa: 28-02-2013

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: mlykopke@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

LENDO COM HILDA: JOÃO KÖPKE - 1902

Autor : Maria Lygia Köpke
Orientador: Profa. Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Maria Lygia Köpke e aprovada pela Comissão Julgadora

Data:28/02/2013

Assinatura:.....

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:

Hilary Helena Ament Rocha

Maria Betonea Platzger

Norma

Lygia

2013

Campinas
2013



UNICAMP

AGRADECIMENTOS

Produzir este trabalho significou “revolver” minha família; buscando no passado e no presente, nomes de tios, de avôs, de primos, de irmãs, de parentes distantes que pudessem guardar alguma informação, algum livro amarelado, algum documento, manuscrito ou não, que contivesse qualquer menção a João Köpke, meu bisavô...

Ler tudo o que li percorrer arquivos em busca de sua produção didática ou de suas conferências e artigos foi muito gratificante! Com isso, descobri que, além de sua capacidade intelectual e de seu precioso domínio do português, era conhecedor de outras línguas como inglês, francês, italiano, além de disciplinas díspares como história, geografia e física. Mas o mais gratificante foi ir descobrindo pouco a pouco, entre um artigo aqui e outro ali, a retidão de seu caráter, os seus arraigados princípios éticos e morais, a integridade de sua conduta.

O trabalho com João Köpke foi árduo, eu diria até que difícil mesmo! Entre uma produção e outra, inúmeras novas informações iam surgindo sempre e nos confundiam e nos faziam mudar de rumo ou de pensamento.

Foram cinco anos e inúmeros fins de semana dedicados a esta tese. Valeu a pena? Sem dúvida! Ler e estudar são minhas paixões! Os desafios são os motores de todo trabalho, o que nos move e nos *toca para a frente*; sem eles seria tudo muito parado, muito monótono. Mas é preciso salientar que, nesse emaranhado de sensações, eu nunca estive sozinha. Havia sempre uma amiga que surgia nos momentos de desânimo para me dar uma força, para me apoiar, acreditando e se entusiasmando com este trabalho (não é, Leda e Dores?).

E é a elas e às pessoas que por esses caminhos encontrei que eu quero agradecer neste momento:

- em primeiro lugar, à Norma, minha querida orientadora, que muito me ajudou e que tanta paciência teve, lendo e relendo estes capítulos inúmeras vezes;

- à Leda, que, sempre disponível, nunca deixou de me dar força e de me acompanhar neste trabalho;

- à Maria das Dores, a menina curiosa, que sempre aparecia com uma pesquisa nova do Arquivo do Estadão, da Estante Virtual ou do Google, procurando por mais um parente esquecido, ou por uma informação importantíssima! A ela tenho que agradecer também as revisões linguísticas;

- à minha irmã, Maria Cristina, que me presenteou com o retrato de João Köpke, em óleo sobre tela, e que agora ilumina as paredes do meu escritório;

- à minha outra irmã, Maria Izabel, que guardou *O Livro de Hilda* por todos esses anos e que emprestou outros materiais que se tornaram preciosas fontes para o desenvolvimento desta tese;

- à Maria Rita que, num alegre domingo de sol, passou a manhã inteira fotografando *O Livro de Hilda*;

- ao Grupo de Pesquisa ALLE, da Faculdade de Educação, pelo apoio e colaboração, em especial à professora Lilian, grande incentivadora, e ao professor Ezequiel, que lançou as sementes desta pesquisa;

- à prof^a Maria Carolina B. Galzerani que, tão gentilmente, abriu as portas do Centro de Memória para que alguns dos materiais de João Köpke fossem *escaneados* e assim não se desfizessem durante a realização da pesquisa;

- ao Fernando Abrahão (também do Centro de Memória) que, com competência, realizou esse trabalho de digitalização;

- à Carol, minha nora, que tão prontamente colaborou para a elaboração do *abstract*;

- ao Mike, da Faculdade de Educação, que com alegria e bom humor me ajudou na configuração das imagens e na formatação da tese;

- À Celi, minha colega de trabalho e amiga, que também ajudou na formatação da tese, preparando-a para o processo de qualificação;

- ao Quim, Alexandre, Felipe e Ana Carolina, que tiveram paciência em esperar pelos meus finais de semana “perdidos” em longas horas diante dos livros e do computador;

- e acima de tudo, dedico um beijo ao meu querido João, o mais novo Köpke da família.

A todos, meus agradecimentos e meu muito obrigada!

A

José Winckelmann Köpke,

meu pai

RESUMO

João Köpke (1852-1926), advogado, professor, diretor de escolas, autor, conferencista, tem merecido um conjunto significativo de estudos pela sua atuação no magistério, pela publicação de livros de leitura e por sua participação intelectual no campo da educação, seja publicando artigos em periódicos de ensino, seja ministrando conferências. Nesta tese, apresento um livro que faz parte do acervo pessoal da família Köpke e que, provavelmente, não foi publicado. Parece ser, pois, totalmente desconhecido do meio acadêmico. Trata-se de uma cartilha manuscrita (*O Livro de Hilda*), produzida em 1902. Dividida em três partes separadas e, ao mesmo tempo, inter-relacionadas, conduz o leitor num vaivém de historietas e exercícios pelo método analítico para o ensino da leitura e da escrita. O principal objetivo desta tese é descrever essa obra de João Köpke, enfocando o modo como ela é constituída em suas configurações gráficas, seu conteúdo, suas finalidades e seu pressuposto leitor. Destaco sua forma material – tamanho, volume, cores, tipos de letras, margens, imagens, esquemas gráficos, numeração de páginas e espaços em branco – no intuito de apresentá-la visualmente à comunidade acadêmica. Também busco compreendê-lo como objeto manuscrito da cultura escolar que não teve circulação e edição conhecidas. Meu interesse está voltado para uma compreensão do modo como *O livro de Hilda* concretiza o método analítico, bem como para os protocolos de uso que ele carrega como orientação para o seu leitor.

Palavras-chave: manuais escolares; João Köpke; cartilhas; método analítico; *O Livro de Hilda*.

ABSTRACT

João Kopke (1852 - 1926), lawyer, teacher, principal, author, conferencist, have been deserving a significant amount of studies for his teaching performance, for his books publishing and for his contribution on educational fields, publishing articles on teaching papers or his speeches on conferences. On this thesis, one of his materials which belong to Kopke family's personal collection is presented, and hadn't been published yet, being totaly unknown for the academic means. On a detailed way, this material is presented, a handwritten spelling book (*The Book of Hilda*), written in 1902. This book was written on three separated pieces which are related at the same time, conducting the reader thru little stories and exercises. Describing João Kopke's works and spreading it to the academic community are the main objectives of this paper.

Key words: scholar books, João Kopke, book history, spelling books, analytical method.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
CAPÍTULO 1	
João Köpke – Origens	9
CAPÍTULO 2	
Os livros didáticos de sua época	37
CAPÍTULO 3	
Cartilhas e livros didáticos impressos e publicados impressos	48
3.1 A produção periódica	53
3.2 A produção didática de João Köpke	55
3.3 Conferências	61
3.4 Livros de leitura e formação intelectual dos brasileiros	68
CAPÍTULO 4	
Que material é este? Como e por onde me acercar dele?	73
4.1. Que livro é este? <i>Cartilha nº. 1 e Cartilha nº. 2</i>	82
4.2 – Que livro é este? <i>O Livro de Hilda</i> como um todo	99
4.3. <i>O Livro de Hilda</i> e seus três segmentos	129
Primeira parte: <i>o livro de hilda</i>	129
Segunda parte: <i>o livro das bonecas</i>	137
Terceira parte: <i>O Livro de Hilda. Instruções para seu uso</i>	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
BIBLIOGRAFIA	168
Fontes primárias	168
Referências	171

ANEXOS	177
Anexo 1 – Carta à Rádio Sociedade do Rio de Janeiro	178
Anexo 2 – Carta em que solicita afastamento do programa infantil	179
Anexo 3 – Árvore genealógica	180
Anexo 4 – Narrativa inicial	181
Anexo 5 – Última Lição	184
Anexo 6 – Imagem de João Köpke	186
Anexo 7 – Era uma vez um rei	187
Anexo 8 – Cronologia de João Köpke	196
Anexo 9 – Brasão da família Köpke	198
Anexo 10 – O método racional e rápido para aprender a ler de João Köpke	199
Anexo 11 – Obras e conferências publicadas de João Köpke	212
Anexo 12 – Sétima narrativa (para ser lida como Prefácio ao livro das bonecas)	214
Anexo 13 – Imagem da pasta de textos	227
Anexo 14 – Estudo das letras maiúsculas e tipográficas	228
Anexo 15 – Um grande educador: Faleceu o Dr. João Köpke	229
ÍNDICE DAS FIGURAS	
Figura 1 - Foto Prof. João Köpke: 1852-192	9
Figura 2 – Apresentação do Collegio Köpke	12
Figura 3 – Colégio Köpke, de Petrópolis	13
Figura 4 – João Köpke	17
Figura 5 – Método racional e prático para aprender a ler sem soletrar	20

Figura 6 – Escola Modelo, de João Köpke	22
Figura 7 – Collegio Köpke	26
Figura 8 – Programma das Conferencias Pedagógicas	28
Figura 9 – Escola Primaria Neutralidade	29
Figura 10 – Leituras Moraes e instructivas	55
Figura 11 – <i>Histórias que a mamãe contava</i> – Quarto Livro de leituras	57
Figura 12 – Leituras práticas	60
Figura 13 – Capa d’O Livro de Hilda, de João Köpke, 1902	84
Figura 14 – Disposição do texto nas páginas	85
Figura 15 – Primeira lição d’ O Livro de Hilda	93
Figura 16 – Primeira e segunda lições	102
Figura 17 – Apresentação das letras de forma e das maiúsculas	103
Figura 18 – Início do ensino da letra de imprensa	106
Figura 19 – Visão do largo	111
Figura 20 – Palavras e imagens	113
Figura 21 – Desenhos partidos ao meio	114
Figura 22 – As ilustrações são a representação Iconográfica das palavras	115
Figura 23 – Uso de cavaletes para destaque de palavras ou sílabas	116
Figura 24 – Uso do cavalete	117
Figura 25 – Página somente com desenhos correspondentes as palavras ao lado	120
Figura 26 – Era uma vez um rei	125
Figura 27 – Trava línguas	126

Figura 28 – Versinhos	127
Figura 29 – Lições 1 e 2	133
Figura 30 – Lições 3 e 4	134
Figura 31 – o livro das bonecas	141
Figura 32 – o livro das bonecas	143
Figura 33 – Destaque de sílabas	144
Figura 34 – O estudo das sílabas	145
Figura 35 – Desenhos cortados ao meio	147
Figura 36 – Estudo da letra ele (l)	151
Figura 37 – Lição 48 – o livro das bonecas	152
Figura 38 – Última narrativa	154
Figura 39 – 1ª Lição	161

Apresentação

Podemos dizer que os estudos que se voltam, atualmente, para a história da educação no Brasil, têm se direcionado, entre outros temas, para a área da cultura escolar, olhando mais diretamente para os métodos de ensino, para as instituições escolares, para as cartilhas, para os livros didáticos, para os educadores e para os objetos de uso pedagógico, entre outros temas relacionados a este. É nesta direção que se debruçam os estudos mais recentes de pesquisadores(as) como Mortatti (2000); Razzini (2010); Frade e Maciel (2006); Bragança e Abreu (2010); Batista e Galvão (2009), para citar apenas alguns autores aos quais me voltei para realizar o trabalho desenvolvido nesta tese.

Esses pesquisadores contemporâneos têm feito análises e estudos dos objetivos e dos métodos de ensino que estavam em movimento nas escolas e nos grupos escolares criados no início do século XX com a implantação do regime republicano, principalmente no estado de São Paulo. Têm pesquisado também os temas e os motivos que tornaram esses livros morais e instrutivos, além de orientadores de práticas de ensino e formação de professores. São estudos que se voltam, entre outros temas, para os artigos pedagógicos acerca do melhor método para o ensino da leitura e que foram intensamente debatidos, veiculados e divulgados pela imprensa especializada em educação daquela época, como a *Revista de Ensino*, os jornais *Gazeta de Campinas*, *Província de São Paulo* e *Correio Mercantil* (Rio de Janeiro), entre outros. Trata-se de compreender essa nova pedagogia intensamente estudada e debatida pelos educadores republicanos: o método intuitivo, científico e positivista, racional e prático, com ênfase no método analítico para o ensino da leitura e da escrita.

Para a localização de informações sobre esse passado educacional, as fontes consultadas foram as instituições que guardam (ou que procuram guardar) a memória escolar, como os acervos pedagógicos, as bibliotecas públicas, os arquivos públicos, os centros de memória e as secretarias de educação, espaços onde os estudiosos procuram localizar informações em manuais escolares, livros de matrícula, livros didáticos, cartilhas, relatórios de inspetores, programas e práticas de ensino,

regulamentos, leis, relatórios de professores e o que mais houver sobre escola, institutos de ensino, alunos, mestres, autores, educadores.

Desse modo, visitei a biblioteca da Faculdade de Educação da USP, local que detém o acervo de livros didáticos *Livres – Banco de Dados de Livros Didáticos Brasileiros (de 1810 a 2005)* – e disponibiliza pela internet o acesso ao material didático das diversas disciplinas que compõem a grade curricular escolar. Esse banco de dados está inserido num projeto maior, denominado “Educação e memória: organização de acervos de livros didáticos”, no Centro de Memória da Educação Escolar, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Esse acervo é alimentado por pesquisadores que realizam estudos sobre o livro didático em vários aspectos, como: produção, autoria, conteúdo, modo de utilização, história das editoras, entre outros¹. Ali encontrei alguns livros escritos por Köpke, alguns exemplares da Série Rangel Pestana, algumas adaptações de Lucia Casasanta e várias *Revistas de Ensino* com artigos sobre Köpke e outros dele mesmo. Não havia nenhum exemplar de suas cartilhas.

Ainda em busca de fontes e informações sobre Köpke, visitei também o Arquivo Público do Estado de São Paulo. Como órgão responsável pela guarda da documentação de valor histórico produzida pelo governo paulista, o Arquivo Público do Estado preserva e disponibiliza aos interessados mais de 400 anos de história. Os conjuntos documentais são conservados por tempo determinado ou indeterminado, dependendo de sua importância. No conjunto documental sobre a Instrução Pública - órgão público responsável pelo ensino durante o século XIX e início do XX – havia bastante material de e sobre João Köpke, entre eles recortes de jornais, relatórios, cartas, documentos oficiais, programas de ensino da Escola Primária Neutralidade, horários de aulas, relação de alunos, programas de conferências, entre outros documentos. Dos locais que visitei, O Arquivo foi um dos mais importantes, pois me disponibilizou uma série de documentos originais e fontes variadas. “Os arquivos guardam um mundo escondido em documentos ainda pouco explorados e não totalmente desvendados pelos pesquisadores” (SANTOS, 2007, p. 26).

¹ Disponível em: <http://paje.fe.usp.br/estrutura/livres/>. Acesso em: 13 out. 2012.

Na biblioteca do Instituto de Estudos Sud Mennucci, do Centro do Professorado Paulista, também pude localizar diversas *Revistas de Ensino* com artigos sobre Köpke, além de outros periódicos em que encontrei mais informações. Desse material, posso destacar a *Revista de Educação*, a *Revista do Brasil* e a *Revista Pedagógica*, em que o educador costumava divulgar seus estudos sobre o ensino da leitura.

Esse Instituto foi criado com o objetivo de oferecer suporte documental aos interessados em assuntos educacionais. Ele disponibiliza sua biblioteca com livros de autores nacionais e estrangeiros de várias áreas educacionais: psicologia, sociologia, pedagogia, didática, artes em geral, literatura, currículos, livros didáticos tradicionais e modernos, teses, enciclopédias, dicionários, revistas pedagógicas, além de material fotográfico².

Outras fontes consultadas foram: o Centro de Ciências Letras e Artes, em Campinas, onde li e fotografei vários exemplares do jornal *Gazeta de Campinas* – importante jornal para a cidade – que traziam inúmeros artigos e editoriais sobre João Köpke, na época em que ele trabalhou no colégio Culto à Ciência e no colégio de Carolina Florence.

Percorri também a Biblioteca Mário de Andrade – biblioteca pública da cidade de São Paulo – onde quase nada encontrei.

Todos os documentos localizados foram registrados no capítulo das “Fontes primárias” que, em conjunto com a *bibliografia* consultada, possibilitaram-me produzir esta tese. As fontes são a matéria prima da pesquisa acadêmica, o material que, em seu conjunto, nos permite delinear nosso objeto de pesquisa: *O Livro de Hilda*. Meu trabalho começaria, então, a partir daí, pois seria preciso estabelecer uma ordem para todo este material recuperado. Como reforça Certeau (2002), a História começa com a descoberta das fontes e com a organização dos documentos, distribuindo-os numa ordem específica, de acordo com os conceitos e a opção teórica que irão nortear o trabalho.

² A respeito, ver <http://www.cpp.org.br/index_menu.php?id=123>. Acesso em: 13 out. 2012 – Portal do CPP em out. 2011.

Dentre todas essas fontes e instituições, uma das mais valiosas, procuradas e estudadas foi, no meu caso, o livro didático, embora apenas recentemente ele tenha sido reconhecido como algo que valesse a pena ser guardado. Durante muitos anos foi considerado objeto consumível, cujo período de validade não passava de um ano ou dois, depois do qual se tornava item reciclável, inútil e descartável.

Magda Soares (2006, p.7, grifo da autora) assim se pronunciou a esse respeito:

[...] Mas livros didáticos são considerados material descartável, poucos sobrevivem ao uso – e desuso – que deles é feito, não são preservados nas bibliotecas domiciliares e raramente fazem parte do acervo de bibliotecas públicas. O que dizer, então, desse descarte, quando se consideram cartilhas usadas em séculos passados, aqueles livrinhos para as primeiras letras, valorizados, se é que o eram, só durante o período em que ensinavam uma criança a ler, logo abandonados e rejeitados em favor de livros com mais páginas, com textos mais longos, “livros de verdade”?

Pois é exatamente sobre esses “livrinhos para as primeiras letras” que este trabalho se volta! É sobre um desses “livrinhos”, perdido durante anos, esquecido num armário, guardado entre muitos outros papéis, amarelados e velhos. Tudo é velho! Seu autor, João Köpke, é velho, nascido ainda no século XIX. Os livros que restaram de suas publicações estão velhos, são antigos, manuseados, gastos pelo uso. No entanto, suas ideias, sua prática docente, seus estudos, foram inovadores em seu tempo e ainda estão presentes entre nós.

João Köpke é seu autor; “*O Livro de Hilda*”, a concretização de sua teoria, seu pensamento posto em prática, meu objeto de pesquisa. Com ele, tenho vivido nestes últimos três anos. Para localizar *O Livro de Hilda* não houve nenhum problema: ele caiu em minhas mãos. Herdei-o de minha irmã mais velha (Maria Izabel Köpke), que o guardou por muitos anos.

O objetivo deste trabalho é apresentar este material de Köpke: *O Livro de Hilda*. É uma cartilha para o ensino da leitura pelo método analítico, com data de 1902. Qual teria sido o objetivo de Köpke, ao produzir este manual de alfabetização tão grande, sem nunca tê-lo publicado? Por que não há qualquer referência a ele em

todos os arquivos visitados e em toda sua bibliografia? Tempo hábil para publicação o autor teve, pois escreveu-o muitos anos antes de sua morte (1926).

A respeito disso, o jornal *Província de S. Paulo* publicou uma matéria, por ocasião da morte de João Köpke, em que o autor comenta que, antes de falecer, Köpke entregou ao prelo seu último livro: “os originais de uma cartilha para o ensino da leitura pelo methodo analytico que lhe custara muito trabalho e não pouco dispêndio de dinheiro e que o venerando mestre doou à empresa Monteiro Lobato sob a condição única de observar estritamente as indicações que fez para a impressão”³ (*Província de S. Paulo*, 29 jul.1926, p. 2-3). Seriam esses os originais d’O *Livro de Hilda*? Podem ser...

O *Livro de Hilda* é um manuscrito de 109 anos, um livro raro e único, do qual, como já foi dito, não encontrei vestígios de publicação e circulação. Manualmente escrito a lápis, com as letras cobertas com nanquim, uma a uma, com o maior capricho. Ilustrado, com desenhos a mão livre, também a lápis e depois coloridos. É uma raridade!

Agora o apresento à comunidade acadêmica por intermédio desta tese. Meu objetivo é divulgá-lo, fazer com que se torne conhecido, que outros pesquisadores possam, se quiserem, tomá-lo como fonte e como objeto, para que não permaneça para sempre esquecido num armário... como tantos outros, arquivados nas bibliotecas!

Outro material do educador recuperado por Maria Izabel Köpke é uma pasta (chama-se *Pasta*, mesmo). Trata-se de um conjunto de textos (alguns versos, poesias para crianças, uma peça de teatro, uma tradução, uma narrativa; alguns deles manuscritos, outros datilografados, muitos ilustrados) arquivados numa pasta sem título nem outras identificações⁴. Chamo-o de *Pasta* porque possui fitas de amarração como os elásticos que fecham as pastas poliondas de hoje, mas, na verdade, tanto pode ser uma pasta como um bloco de folhas a serem encadernadas. Esse conjunto de textos poderia ser um material de aula que Köpke utilizaria em seu trabalho

³ Ver, no Anexo 15, a matéria completa.

⁴ Ver imagem da Pasta no Anexo 13.

docente, ou, simplesmente um arquivo onde guardava seus textos. Também é um material do qual não encontrei indícios de publicação e que permaneceu com a família durante todos esses anos.

O autor, João Köpke, pertencia a um grupo de professores, intelectuais e acadêmicos, autores de cartilhas e livros didáticos para o ensino da leitura e da escrita, a respeito dos quais fiz menção no início deste texto. Eram professores com os quais Köpke fundou escolas, lecionou, proferiu conferências, discutiu, debateu — enfim, trabalhou, durante longos anos, numa rede de ensino formada, em grande parte, por instituições públicas⁵. Constituiu um grupo de educadores republicanos — entre os quais se encontravam autores, jornalistas, professores, intelectuais e estudantes daquela época, como Rangel Pestana, Silva Jardim, Caetano de Campos, Arnaldo Barreto, Roca Dordal, Mariano de Oliveira e João Köpke — que lutou arduamente pela melhoria do ensino primário, pela expansão das matrículas nas escolas públicas, pela adoção e pela compra de livros didáticos, pelo ensino intuitivo, concreto e positivista. Eram novos tempos, a modernidade chegando e, com ela, o progresso; a escola precisava acompanhar essas mudanças, ou melhor, ser a desencadeadora deles.

João Köpke estudava, lia os teóricos americanos e europeus e escrevia, produzindo cartilhas e livros seriados para o ensino da leitura e da escrita. Entre as cartilhas estavam as *Cartilhas nº 1* e *nº 2* e *O Livro de Hilda*; e, entre outros livros, a série graduada Rangel Pestana (composta por cinco volumes), com a coleção João Köpke de *Leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias*, quase toda publicada pela Livraria Francisco Alves.

No primeiro capítulo deste estudo, falo sobre João Köpke, suas origens, sua vida, seus estudos primários, secundários e acadêmicos. Sobre suas atividades como

⁵ Logo depois de formado bacharel em Direito, Köpke ingressou na vida pública, ao ser nomeado promotor público em Itapeva de Faxina; participou ativamente da vida e da educação públicas de São Paulo, escrevendo artigos pedagógicos, proferindo conferências em espaços públicos como a Escola Normal e, segundo Panizzolo (2006, p. 31), “João Köpke mostrava-se a todo tempo preocupado com problemas e temas relativos à organização político-educacional do Brasil, do que resultou uma metodologia especialmente voltada para o ensino da leitura e da escrita com base nos ideais republicanos”. Ou seja, Köpke trabalhou em muitos espaços e escolas particulares, mas nunca deixou de lutar pelas questões educacionais do Brasil, como um todo.

professor e diretor de várias instituições de ensino, sobre sua participação em debates e conferências, enfim, sobre sua atuação como educador e sobre seu “pioneirismo na divulgação de modernas idéias e práticas pedagógicas” (MORTATTI, 2002, p. 548).

No capítulo 2, enfoco sua época, como grande momento efervescente de modernidade e civilização; momento em que outros professores, também a serviço da educação e dos princípios pedagógicos, estenderam suas atividades para a área da produção e da divulgação de livros escolares, agora necessários à circulação de valores éticos e morais: boa educação, respeito aos mais velhos, obediência, capricho, ordem e progresso. Além disso, motivados pelo entusiasmo pela educação, pelos ideais de modernidade e civilização e pela crença numa pedagogia mais científica, capaz de transformar a sociedade, esses mesmos professores tinham como objetivo divulgar e legitimar a nova ordem de acordo com os ideais da República. Por isso, tratavam também de disciplinas como história e geografia, de temas como educação moral e cívica, princípios de higiene, comportamento social e regras de boa convivência, enfatizando assuntos como pátria, família e bons costumes.

O terceiro capítulo trata exatamente dessa produção acadêmica de João Köpke: do lançamento dos livros seriados adequados ao ensino simultâneo da leitura e da escrita, de caráter positivista, científico, racional e leigo. Refere-se às conferências proferidas por Köpke para divulgação de seu método de ensino – o analítico –, o qual defende com entusiasmo e perseverança e com argumentos baseados em educadores de renome. Menciono também que Köpke foi autor de uma grande produção intelectual, escrevendo, além de livros didáticos e cartilhas, fábulas, poesias, peças de teatro, traduções, adaptações, e até uma partitura musical.

Faço uma relação de sua bibliografia, inclusive dos artigos publicados em revistas e jornais, as cartas e os relatórios, abordando alguns aspectos de seu método e detalhando alguns aspectos físicos. Comento também a contribuição de Köpke e seus colegas professores para a criação desse sistema de ensino moderno, civilizador, cientificista, segundo princípios concretos, morais e éticos.

Panizzolo (2006, p. 26) diz que “João Köpke, ao longo de aproximados cinqüenta anos, além de diretor e professor, dedicou-se a uma profícua e variada

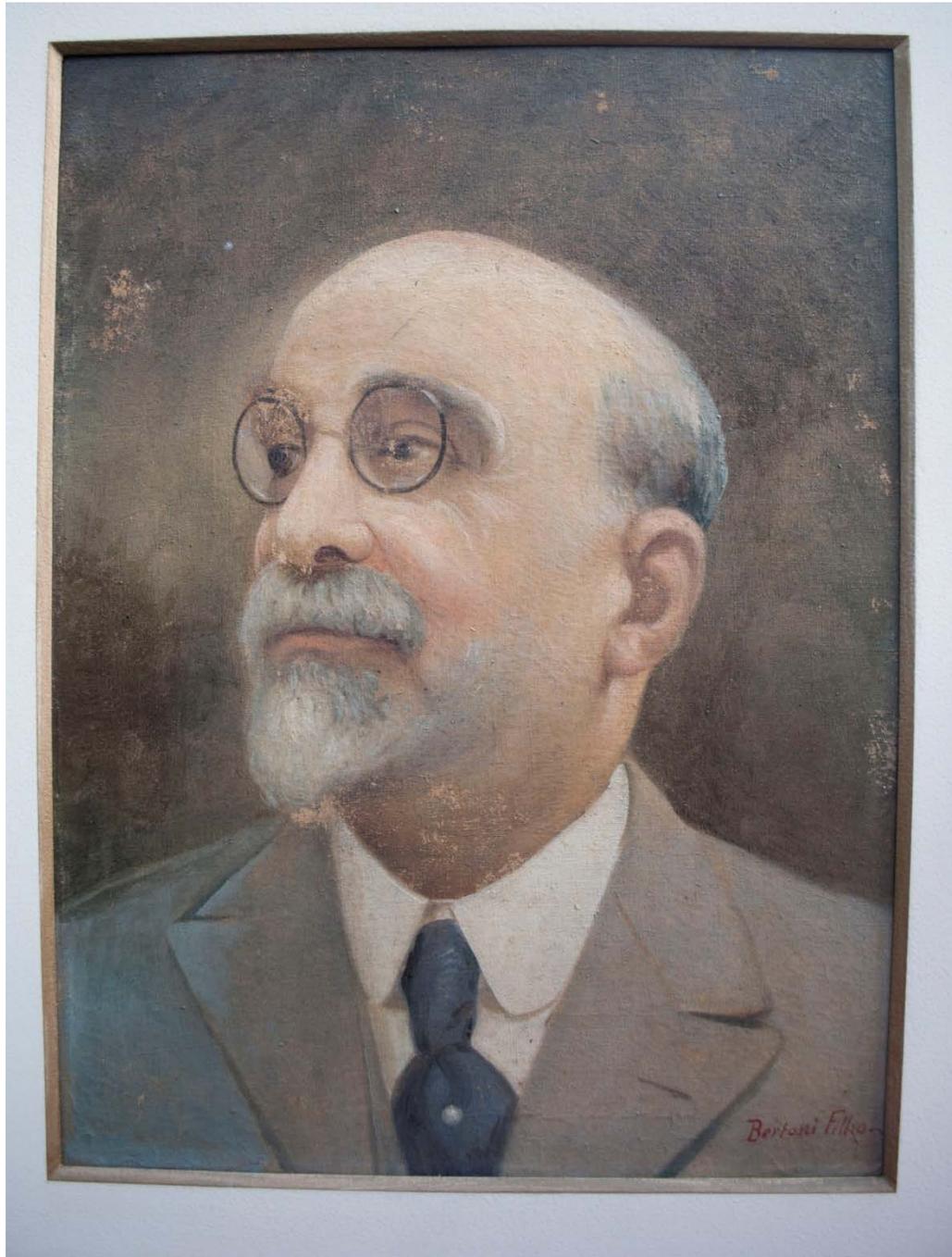
produção intelectual escrita”, tendo sido “consagrado como o autor que dispensou especial atenção às crianças e ao ensino da literatura”.

No quarto capítulo apresento o livro de João Köpke que foi reencontrado pela família depois de muitos anos de esquecimento. Menciono como foi redescoberto e por que se tornou objeto desta tese. Procuro encontrar, nas aulas propostas por Köpke, indícios do método intuitivo, ou, mais precisamente, do método analítico. Busco, em cada nova historieta, o elo que liga as narrativas, o ponto de encontro entre o texto narrativo ou descritivo e o conto como um todo. Localizo as personagens que atuam como protagonistas e que, por meio de brincadeiras, são alfabetizadas sem perceber. Por este método criado por Köpke, vou e volto, avanço e retrocedo, virando as páginas e tentando desvendar o modo como ele relaciona e interliga os textos e os exercícios. Não é fácil! Uma historieta completa a outra, as narrativas se unem, e Köpke, pela personagem Hilda, é o mestre que alfabetiza e ensina, que educa e acolhe, que corrige e aplaude.

Neste momento, apresento-o à comunidade acadêmica, para que, tendo acesso a este material original e único possa utilizá-lo, quem sabe, em outros trabalhos de pesquisa, desvendando outros significados e dando-lhe outros sentidos. Só assim este trabalho terá sido útil para os estudos sobre a história da alfabetização no Brasil e para a preservação da memória escolar, principalmente dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, locais por onde Köpke circulou, trabalhou e viveu.

I – João Köpke – Origens

Figura 1 - Professor João Köpke: 1852-1926.



Fonte: Bertoni Filho
Óleo sobre tela

... mas o mestre do livro para crianças, pioneiro no bom sentido, foi sem dúvida João Köpke, a pena feiticeira das histórias mais encantadoras do livro brasileiro de leitura.

D'Ávila, 1964

Henrique Köpke, de ascendência germânica, bacharel em Direito, professor, nascido em Portugal em 1807, veio de Liverpool com destino ao Brasil em 1829 e, por volta do ano de 1845, naturalizou-se brasileiro. Instalou-se, a princípio, em Sabará (MG), onde se casou com D. Felisbella Cândida de Vasconcellos. Em 1848, transferiu-se para Petrópolis (RJ), onde, junto com seu irmão, o engenheiro Guilherme Köpke, fundou, em 01 de janeiro de 1850, o Collegio de Petrópolis, mais conhecido como Collegio Köpke. Era um internato voltado, principalmente, para o ensino de línguas e preparatório para as academias do Império:

Este estabelecimento se acha nas apropriadas circumstancias de poder dignamente satisfazer todas as exigencias de uma educação verdadeiramente científica, moral e prendada; compreendendo com especialidade todos os preparatórios para as academias do império e para a vida commercial.⁶ (grifos do texto original)

De acordo com esse mesmo anúncio, as matérias ensinadas no colégio eram: latim, grego, francês, alemão, inglês, matemáticas elementares, geografia, história, filosofia, retórica, escrituração e contabilidade comercial, instrução primária e religiosa, desenho, música, dança e esgrima, sendo estas últimas (desenho, música, dança e esgrima) opcionais e pagas à parte.

Quanto ao currículo do ensino secundário, segundo Panizzolo (2006), o Collegio organizava as disciplinas em quatro blocos:

⁶ Anúncio no jornal *Correio Mercantil*, Rio de Janeiro, p. 2, 4 set. 1854. (cópia xerografada).

O primeiro com as matérias voltadas aos exames preparatórios: Latim, Francês, Inglês, Retórica, Filosofia Racional e Moral, Aritmética e Geometria, História e Geografia. O segundo bloco do currículo abrangeria as matérias científicas como Astronomia, Zoologia, Mineralogia, Física e Química elementar, Mecânica e Desenho. Havia ainda um bloco de disciplinas destinadas ao ensino de idiomas, como o ensino do Alemão, da Gramática Portuguesa e a Caligrafia. E, por fim, um bloco de disciplinas profissionalizantes, como Contabilidade, Escrituração e Formulário. (PANIZZOLO, 2006, p. 70)

Em 1854, o Collegio era frequentado por um grande público e já tinha quatro anos de funcionamento. Seu diretor preocupava-se em fornecer aos alunos o melhor ensino secundário, um ensino clássico, não se restringindo unicamente às disciplinas exigidas para o ingresso no ensino superior. Assim, cuidava também dos aspectos morais e éticos, tendo a preocupação de prover aos alunos ensino religioso e moral cristã. Por outro lado, atento à formação integral dos alunos ainda lhes proporcionava aulas de educação física, com exercícios para o corpo, como dança e esgrima (PANIZZOLO, 2006, p. 70).

Além do primário e do secundário, o Collegio Köpke oferecia aos alunos um curso profissionalizante, o que era um diferencial para a época, pois, como já foi dito anteriormente, a maioria dos cursos secundários só se preocupava com os exames preparatórios ao ingresso nos cursos superiores.

Guilherme Köpke foi quem concebeu e construiu o prédio do Collegio, enquanto Henrique Köpke cuidou dos projetos administrativos e educacionais, conforme nos mostra o texto da Figura 2. Segundo Froes (1998), o colégio destacou-se como um estabelecimento de ensino modelar, tanto nos aspectos arquitetônicos quanto no aspecto socioeducativo:

Naquela remota, precária e futura colônia que mal acabava de se estruturar e ensaiava os primeiros passos como povoado, adquiriram um grande terreno onde iniciaram a construção de um majestoso conjunto arquitetônico, absolutamente adequado aos requisitos escolares propostos. (FRÓES, 1998, p. 1).

Figura 2 – Apresentação do Collegio Köpke

CORREIO MERCANTIL

COLLEGIO KOPKE

EM PETROPOLIS.

Este estabelecimento se acha nas apropriadas circumstancias de poder dignamente satisfazer todas as exigencias de uma educação verdadeiramente scientifica, moral e prendada; comprehendendo com especialidade todos os preparatorios para as academias do imperio e para a vida commercial.

Nas proporções do estabelecimento, em todas as suas condições de hygiene e salubridade, e em todas as disposições e arranjos necessarios para se exercer uma fiscalisação e cuidado sempre vigilante sobre a moralidade e pureza dos costumes dos alumnos, pôde o abaixo assignado offerecer á inspecção do publico, e ao minucioso exame e acatuehada informação dos pais da familia, um collegio merecedor de sua escolha e protecção.

O pensamento principal do abaixo assignado, nesta empreza, continúa a ter por base a mais discreta vigilancia a respeito das tendencias moraes dos alumnos, e um ensino classico e methodico.

Pelo que respeita á primeira parte, o abaixo assignado tem como condição indispensavel a mais rigorosa observancia dos preceitos da religião e moral; e, como medida preventiva, subtrahir os alumnos o mais que é possível do contacto com domesticos e estranhos, cuja moralidade e costumes não estejam bem experimentados. Neste sentido igualmente não admitta o abaixo assignado alumnos externos, receioso de que essa admisión possa contrariar as intenções com que elle dirige o estabelecimento; e continúa o abaixo assignado no mesmo proposito de não admitir alumnos que, pela sua idade e desenvolvimento physico na occasião da entrada, ou por qualquer outra razão conhecida durante a frequencia, possam desenvolver e nutrir tendencias que estejam em pouca harmonia com a moralidade do estabelecimento.

Quanto á segunda parte dos intenções com que o abaixo assignado continúa na direcção do estabelecimento, comprehendendo elle da sua importancia, não poupa sacrificio algum para adquirir e conservar professores que, tanto por suas habilitações scientificas, como por sua reconhecida moralidade, sejam uma garantia da sinceridade da empreza e credito do estabelecimento.

Os quatro annos que o estabelecimento conta de existencia, e sempre frequentado por grande numero de alumnos, já deve ter estabelecido na opinião do publico a convicção de que não é esta uma empreza ephemera ou de lucrativa especulação. O capital empregado no mesmo estabelecimento, e a maneira por que o abaixo assignado tem cerceado os seus interesses, só para conservar incolumos os principios de moral e dignidade com que o dirige, são uma não equívoca demonstração de que o abaixo assignado se compenetra da importancia da sua missão.

Para coadjuvar o abaixo assignado na direcção do estabelecimento, na qualidade de seu vice-director, encarregado especialmente da parte litteraria e dos estudos, se acha formando parte do pessoal do mesmo estabelecimento o Illm. Sr. José Maria do Amaral Vergueiro. Os professores actualmentia contratados para o ensino são oito.

As materias ensinadas neste estabelecimento são: latim, grego, francez, allemão, inglez, mathematicas elementares, geographia, historia, philosophia, rhetorica, escripturação e contabilidade commercial, instrucção primaria e religiosa, desenho, musica, dança e esgrima.

A pensão mensal é de 40\$, pagos em trimestres adiantados, e comprehendendo o ensino de todas as materias referidas, á excepção de musica, desenho, dança e esgrima. A contribuição de 20\$ no acto da entrada faculta ao alumno, por todo o tempo que elle estiver no collegio, o uso de cama e seus pertences, e de todos os mais objectos que não vão especificados no enxoval.

O enxoval deve constar do seguinte: 12 camisas brancas, 6 dila de côr para dormir, 12 pares de meias, 12 lenços para a algibeira, 2 ditos pretos para o pescoço, 1 jaqueta de panno verde escuro com botões amarellos, 1 calça de panno azul-ferrete, 1 bono do mesmo panno, 2 collotes de casimira amarella esvaída, 2 pares de suspensorios, 2 ceroulas para banho, 6 jaquetas de brim escuro, ou outra qualquer fazenda correspondente, para uso domestico; 6 calças da mesma descripção para o mesmo fim, 4 collotes com o mesmo destino, escovas de facto, unhas, cabelo, dentes e calçado; pentes de alisar e limpar, tesoura de cortar unhas, e sapatos fortes.

Toda a roupa deverá vir marcada com as iniciaes do nome do alumno. Os correspondentes do abaixo assignado nesta côrte são os Illms. Srs. Faria e Irmão, na rua dos Pecadores n. 19.

Rio de Janeiro, 1º de julho de 1854.

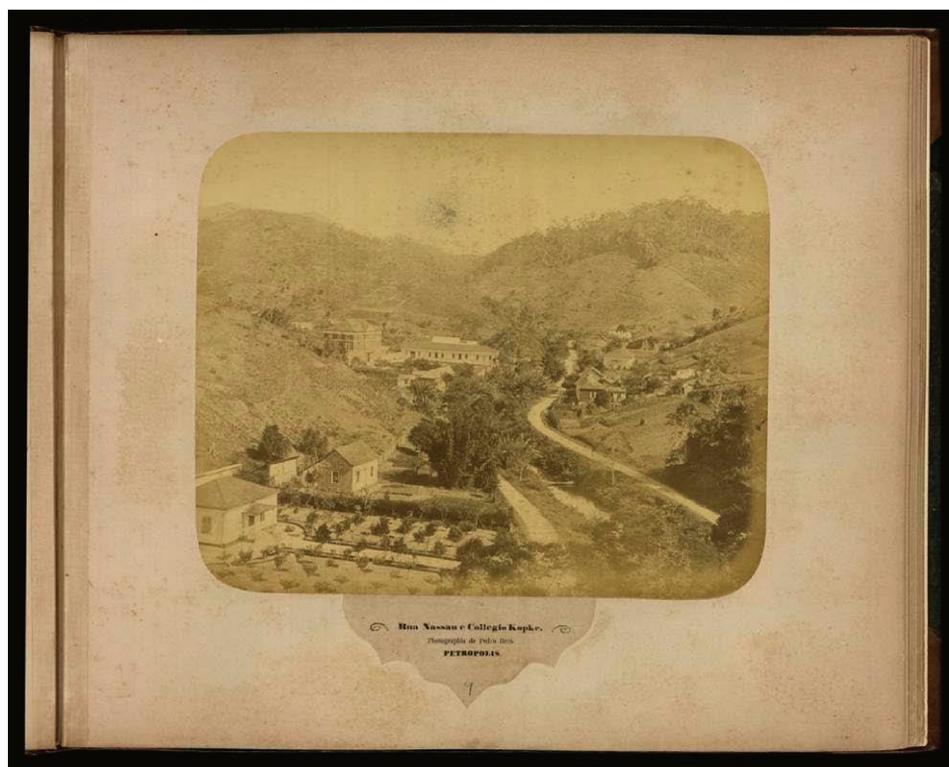
Henrique Köpke.

Fonte: *Correio Mercantil* - set. 1854

O colégio, como revela a Figura 2, era constituído de um bloco principal, destinado a direção, biblioteca, laboratórios, salas de aula e acomodações dos alunos internos. Havia um apêndice lateral esquerdo, destinado à ginástica e aos esportes em dias de chuva, e outro na lateral direita, onde se concentravam os serviços gerais. Mais tarde foi construído ainda um outro bloco para concertos,

com um salão de baile. Ainda segundo Froes, durante muito tempo foi o único prédio de três andares da cidade, constituindo-se num conjunto arquitetonicamente harmônico e bem urbanizado. Era, por isso, também conhecido como “Palacete Köpke” (FRÓES, 1998).

Figura 3 - Collegio Köpke, de Petrópolis



Fonte: <http://www.google.com.br/search/images>

Nos anúncios do colégio, Köpke comunicava aos pais que não admitia em seu corpo discente alunos externos ou em regime de semi-internato, “receioso de que essa admissão possa contrariar as intenções com que elle dirige o estabelecimento”⁷.

Para um trabalho docente mais individual, reunia os alunos em pequenos grupos e, de acordo com suas características particulares, procurava dar-lhes um atendimento mais específico. Para que isso ocorresse, segundo Fróes (2009), o

⁷ Anúncio no jornal *Correio Mercantil*, Rio de Janeiro, set. 1854. (cópia xerografada).

Collegio contratava os docentes mais capacitados disponíveis no magistério nacional, não poupando sacrifício algum para conservar professores, tanto por suas habilidades intelectuais como por seus reconhecidos princípios morais. O Collegio Köpke, que funcionou ininterruptamente por mais de 30 anos, foi, em seu tempo, um dos melhores do País; Fernando de Azevedo referiu-se a seu diretor como um dos grandes defensores da melhoria do ensino e da criação de novos métodos pedagógicos em território nacional. “Nesse sentido, o professor Köpke realizou um trabalho pioneiro no Brasil” (MEDEIROS, 2006, p. 28-29).

Guilherme Köpke passou em Petrópolis o tempo necessário para a construção e a completa instalação do colégio, tendo depois deixado a cidade definitivamente. Nada mais se soube a respeito dele, a não ser que veio a falecer em Portugal em 1872 (FRÓES, 1998). Henrique Köpke participou efetivamente da vida sociocultural da cidade, não apenas como professor e diretor, mas também como cidadão e político, exercendo diversos cargos públicos e administrativos. “O Dr. Henrique Köpke marcou de forma proeminente sua presença em Petrópolis” (FRÓES, 1998, p. 8).

Quanto à sua vida particular, posso dizer que casou-se com D. Felisbella Cândida de Vasconcellos, de cuja união teve os seguintes filhos: Henrique Köpke Jr., Lavinia, Felisbella e João. Havia ainda um outro filho, que contava onze anos à época de seu casamento, fruto de uma união anterior desconhecida: era Henrique Augusto Köpke (FRÓES, 1998, p. 8).

1.1 JOÃO KÖPKE: o educador

O que sempre tive [...] foi uma admiração crescente pelo meu querido Dr. Köpke: ah, às lições dele é que não faltava; sentia nelas — todos nós, os seus discípulos, o sentíamos — um imenso prazer, um interesse constante, porque aquelas lições ele as transformava num verdadeiro divertimento para nós. Com ele, a gente aprendia, sem fadiga. Mas não eram só as lições que me agradavam — era a sua maneira de tratar, era alguma coisa muito boa que vinha dele. A gente, junto dele, tinha gosto de viver...⁸

Moscoso, 1926

João Köpke nasceu em Petrópolis em 27 de novembro de 1852 e faleceu em sua casa, na cidade do Rio de Janeiro, em 28 de julho de 1926, após longa enfermidade. Recebeu formação primária na escola de sua família, o Collegio Köpke; secundária, no Colégio São Pedro de Alcântara, no Rio de Janeiro; e superior, inicialmente na Faculdade de Direito de Recife e depois, em 1871, na Faculdade de Direito de São Paulo, onde se bacharelou. Com certeza, foi aí que obteve seus conhecimentos sobre os paulistas, com quem conviveu durante algum tempo.

Casou-se em 1872 com Maria Isabel de Lima, com quem teve os seguintes filhos: Winckelmann Köpke⁹, Doutor Köpke, Hilda Köpke de Carvalho Motta, Olga Köpke Goulart (Olguita), Guilhermina Köpke, Murilla Köpke Coelho e Antônia Köpke da Cruz Ferreira. Não sei a quem se referem os apelidos Zizi e Pequenina¹⁰, que alguns familiares citam.

⁸ MOSCOSO, 1926, apud FÁVERO; BRITTO, 2002, p. 548.

⁹ Ver no Anexo 3 a árvore genealógica da família Köpke.

¹⁰ Esses nomes foram fornecidos por membros da família.

Segundo Panizzolo (2006), João Köpke possuía ótima formação e preparo, graças, quem sabe, aos estudos iniciais no Collégio Köpke — onde fez o curso primário — e à vida em família:

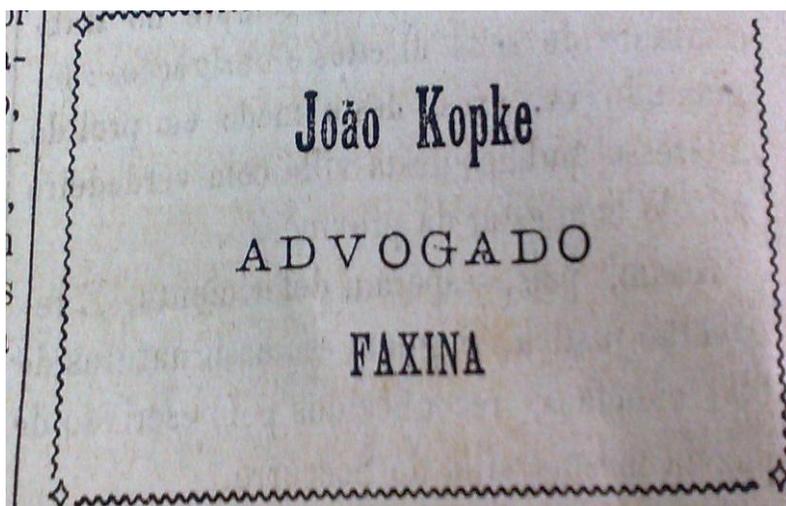
João Köpke, filho de uma família da elite intelectual, conviveu e aprendeu a conviver desde a mais tenra idade, e enquanto residiu em Petrópolis, com crianças também oriundas de famílias como a sua, legítimos representantes da elite, fosse intelectual, econômica ou política. Provavelmente acompanhou seus pais a festas e comemorações importantes da localidade, além de ter convivido na sua própria casa com pessoas, parentes, amigos e visitas também pertencentes a sua classe social, ou melhor, a sua fração de classe. A partir dessa convivência, ao longo de sua infância e mesmo na adolescência, estabeleceu um conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos na esfera de ligações de sua família. (PANIZZOLO, 2006, p. 46).

Sua família, com certeza, pertencia à elite de Petrópolis, pois, além de proprietário e diretor de escola, Henrique Köpke, seu pai, possuía curso jurídico e exercia cargos públicos e administrativos na cidade. Como se sabe, no Brasil imperial, a educação superior e o trabalho em cargos públicos eram características marcantes dessa elite. Desse modo, até completar 14 anos e finalizar seus estudos no Colégio da família, João Köpke convivia com esse meio economicamente e socioculturalmente rico.

Segundo estudiosos de sua vida e obra, como Ribeiro (2001), em seu trabalho de conclusão de curso; Panizzolo (2006), com sua tese de doutorado; Fróes (2009), em seus artigos; D'Ávila (1964) autor do livro de literatura infantil e Mortatti (2000), com seu livro sobre alfabetização, Köpke foi um homem de seu tempo, viveu intensamente a causa republicana e o ensino de influência positivista, sempre engajado com as modernas teorias pedagógicas de sua época. Foi advogado, professor, diretor, conferencista e autor de cartilhas e livros didáticos, além de escritor de peças de teatro e livros infantis.

Logo que se bacharelou em Direito (1875), foi nomeado promotor público em Faxina (SP) — atual município de Itapeva —, como nos mostra a Figura 4. Transferiu-se pouco depois para Jundiaí-SP.

Figura 4 – João Köpke - advogado



Fonte: *Província de São Paulo*, 16/02/1876, p. 4.

Antonio Celso Ferreira (2002), ao discorrer sobre os Almanques Literários produzidos no final dos Oitocentos, comenta que João Köpke, quando de sua viagem a Faxina, enviou uma carta a José Maria Lisboa, discorrendo sobre suas impressões daquela viagem. Na carta, Köpke narra como saiu de São Paulo para o interior, acompanhado por sua mulher e uma filha. Trata-se de uma narrativa de viagem, gênero muito apreciado naqueles tempos, e que chegou a ser publicada no *Almanaque Literário de S. Paulo*¹¹. Ainda, segundo Ferreira, “João Köpke descreve, emocionado, as lembranças da sua partida para os rincões de Faxina, a sudoeste da província, onde iniciara a carreira de advogado” (FERREIRA, 2002, p. 79-80). Köpke partiu de trole e foi passando pelas cidades de Tatuí, Sorocaba, Itapetininga e Paranapanema, entre outras. Em seu relato, vai discorrendo sobre a paisagem e os tipos humanos que encontra pelo caminho, não se esquecendo de contar sobre as lágrimas da mulher, que chora de saudades; e sobre a doença da filha, que atrasam a viagem por alguns dias:

[...] O ajuste de um novo trolley e a moléstia de minha companheirinha de jornada detiveram-nos quatro dias. [...]

¹¹ *Almanaque Literário de S. Paulo*, v. 4, p. 109-117. In: FERREIRA, 2002.

[...] Com o cair das sombras, também nossas frentes se ensombraram. Lembranças dos que atrás ficavam!... Recordações vivas da Paulicéia querida, rolavam grossas lágrimas tumultuosas pelas faces de minha companheira [...].

[...] Mal collocada, silenciosa e tristonha, não tem nem a graça selvagem das bellezas do sertão, nem os affectados encantos das formosuras cortesãs. E' uma burguesa chata, insípida e macambusia, sem passado e sem futuro, com quem, entretanto, passei bons annos dos quaes conservo muitas e muitas saudades. (KÖPKE, 1838, apud FERREIRA, 2002).

Em Faxina, além de exercer a promotoria pública e a advocacia, participou da vida sociocultural da cidade, colaborando para a criação do Gabinete de Leitura Itapevense, por iniciativa e a expensas de particulares que, como Köpke, acreditavam na instrução e na circulação de livros e de ideias como essenciais para a manutenção da ordem republicana e da educação liberal e positivista. Mas, segundo Mortatti (2002, p. 546), sua permanência na cidade e sua carreira como advogado foram curtas, cerca de três anos: foi nomeado para a promotoria em 1875 e começou o exercício docente em 1878:

sua carreira na magistratura foi logo interrompida em decorrência de suas primeiras atividades como professor e de seu envolvimento com a causa republicana, de acordo com a qual a instrução pública era considerada a mola propulsora do progresso social e material.

Preferiu o magistério à magistratura. Ainda como estudante de Direito, lecionava línguas em cursos preparatórios e, em casa, dava aulas particulares, procurando meios de subsistência.

João Köpke, então, renunciou a tudo isso, em nome do magistério; preferiu ser professor, ser educador, dono e diretor de escola. Ainda, segundo essa autora, em 1878 Köpke iniciou sua intensa e agitada carreira como professor. Sua carreira profissional revelava seus princípios éticos e morais, seu caráter íntegro, sua “inquieta e coerente” (MORTATTI, 2002, p. 546) atuação como educador, tanto em São Paulo como no Rio de Janeiro. O seu grande talento manifestava-se no ensino primário, na alfabetização de crianças em colégios ou aulas particulares, preparando alunos com brilhantismo e excelentes resultados desde

1874, época em que adquiriu fama de “talentoso mestre de reconhecida cultura” (MENESES, 1984, p. 30, apud PANIZZOLO, 2006, p. 104).

Na província de São Paulo, onde passou a viver, encontrou um clima de grande efervescência política e de discussões acaloradas sobre os ideais republicanos e positivistas, que iam ganhando cada vez mais adeptos entre os estudantes da academia e os intelectuais da cidade. Foi quando iniciou sua amizade com Francisco Rangel Pestana — jornalista, político e educador — e também com Antonio da Silva Jardim (escritor, educador e membro destacado do Partido Republicano), com os quais iria percorrer um longo caminho de estudos, trabalhos e discussões. Para Hilsdorf (1986, p. 126), “Köpke foi o alter-ego (ou ego auxiliar) de Pestana em assuntos de educação...”

Ao deixar a promotoria pública, já fazia parte do Colégio Pestana, estabelecimento destinado à instrução feminina que oferecia um programa de estudos em nível primário e secundário, fundado por Francisco e Damiana Rangel Pestana, em 1876. O colégio, de cunho leigo e positivista, oferecia cursos regulares e seriados de línguas antigas e modernas, artes, ciências humanas, naturais e exatas, filosofia, dança e bordados. Na escola, instalada à Rua Boa Morte, em São Paulo, lecionou inglês, francês, italiano, história e geografia.

Segundo Mortatti (2002), nessa mesma ocasião foi nomeado por decreto, sem concurso, professor substituto de filosofia, história, geografia e retórica no Curso Preparatório, anexo à Faculdade de Direito. Desse cargo, no entanto, logo se demitiu, por não concordar com o tráfico de influências para a aprovação de alunos incompetentes, protegidos pelos poderosos do regime:

Dentro do regime do ensino oficial, adstrito aos pontos, o discípulo do velho Köpke de Petrópolis não compreendia a grandeza do magistério. Teve então oportunidade para conhecer quanto são tolas e absurdas as pretensões de muitos pais, que só querem ver os filhos em exames. Viu mais que isso — a ousadia com que se propõe a compra do voto para a aprovação de um ignorante e como oficialmente se viola a lei e se abaixa o nível moral em

juízos que envergonham mais os que aprovam do que os que passam ignorando a matéria em que foram examinados.¹²

Voltando-se, então, somente ao magistério, Köpke envolveu-se ativamente com o ensino elementar e o secundário: dedicou-se à criação de métodos para o ensino da leitura e da escrita, bem como à produção de histórias e leituras para ensinar e moralizar. A Figura 5 revela o apoio dado pelos estudantes da Academia de Direito a Köpke, em favor da adoção de seu livro de leitura pelas escolas públicas da província, o que realmente veio a ocorrer alguns anos mais tarde.

Figura 5 – Método racional e prático para aprender a ler sem soletrar

Methodo rapido de leitura. — Os estudantes da Academia de Direito desta cidade assignaram uma representação á presidencia da provincia, a favor da adopção, nas escolas publicas, do methodo de leitura do distincto academico sr. João Köpke.
Sobre ser um acto de louvavel colleguismo, é tambem uma valiosa recommendação á obra do sr. Köpke.

Fonte: *Província de São Paulo*, 02/05/1875. Acervo/ Estadão

A partir do momento em que retornou a São Paulo e começou a lecionar efetivamente, seus trabalhos profissionais desenvolveram-se rapidamente. Estudou muito e pregou modernas doutrinas pedagógicas, revolucionando a pedagogia primária brasileira com a publicação do livro *Método racional e prático para aprender a ler sem soletrar*¹³. Sempre preocupado com a criança, “foi o primeiro em São Paulo e, talvez no Brasil, a romper com a rotina da palmatória e do be-a-bá, instituindo a escola racional, prolongamento do lar e da família”¹⁴.

¹² PESTANA, Rangel. O professor Dr. João Köpke. *Revista de Ensino*, v. 5 n. 5, p. 794, 1906, apud PETRUCI, 1976

¹³ O método para o ensino de leitura de João Köpke teve duas edições: a primeira, com o nome de Método rápido para aprender a ler (Rio de Janeiro: Laemmert, 1874) e a segunda, revista e aumentada, sob o título Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar (Paris: Garraux, 1879). Ver Anexo 10.

¹⁴ O Estado de São Paulo, edição de 03/05/1916. Suplemento O Estadinho, Tópicos, p. 14.

Köpke lecionou também na Escola Americana¹⁵, utilizando seu método rápido de aprender a ler que, já em 1874, havia publicado, quando ainda era estudante da Faculdade de Direito. A esse respeito, foi noticiado em *A Gazeta de Campinas*, de 22/11/1874:

Instrucção pública – O sr. João Köpke, estudante da Faculdade de Direito, acaba de obzequiar com a sua obra – *Methodo rápido para aprender a ler, para uso dos alumnos da Eschola Americana de S. Paulo*. [...] O livrinho do sr. Köpke nos pareceu de summa vantagem para as aulas primarias. O systema nelle adoptado é simples, e de tal modo nelle se estabelecem as regras, que parecem-nos uns como degráus lógicos para a subida do espírito na escola dos primeiros estudos. O seu atho prestou, pois, um serviço real á causa da instrucção pública, e a nós ocorre o dever de chamar para a sua composição o cuidado e o interesse de nossos patrícios.

O mesmo livro (*Methodo rápido para aprender a ler, para uso dos alumnos da Eschola Americana de S. Paulo*) teve tanta repercussão na esfera governamental que foi, em 1879, adquirido pelo governo para uso em todas as escolas públicas.

Por volta de 1879, João Köpke fundou seu primeiro colégio em São Paulo, na Rua da Boa Vista, 52: a Escola Modelo, colégio voltado para meninas. Como revela a Figura 6, o estabelecimento oferecia a instrução primária, com as seguintes disciplinas: Leitura, com explicação das palavras; Grammática portugueza; Arithmetica pratica; Geographia; Exercícios de calligraphia; Desenho linear; Francez; Inglez; Direitos e deveres do cidadão; Princípios de hygiene; Lições de cousas; Conhecimentos geraes; Gymnastica – Musica vocal¹⁶.

¹⁵ Em 1870 a Sra. Mary Ann Annesley Chamberlain, esposa do Rev. George W. Chamberlain, iniciou uma escolinha em sua sala de jantar, na rua Visconde de Congonhas do Campo. Em 1871, a escolinha foi transferida para a sede da Igreja Presbiteriana de São Paulo, na rua Nova de São José, hoje Líbero Badaró, em São Paulo, passando a se chamar Escola Americana, que deu origem ao Colégio Protestante de São Paulo, depois denominado Colégio Mackenzie. Disponível em: <http://www.google.com.br/#q=mackenzie&h>. Acesso em ago.2011.

¹⁶ Neste trecho, conservei a ortografia original, tal como consta no anúncio.

Em 1880, mudou-se para Campinas, onde foi lecionar no Collegio Culto à Sciencia, tornando-se responsável pelo ensino de Física. Nessa cidade, lecionou também no Colégio Florence¹⁷, onde se destacou como professor:

João Köpke é, por excelência, o professor que mais impulso trouxe para o Colégio Florence em termos de atividades didáticas e recreativas como de teorias pedagógicas e publicidade. João Köpke freqüentou Campinas durante muito tempo e sempre deixou marcas de seu espírito contestador nos lugares por onde passou. (RIBEIRO, 1996, p. 99).

Nessa época, aplicou grande parte de sua renda na aquisição de materiais vindos da Europa para a criação de um gabinete voltado para o ensino intuitivo¹⁸. Atualizava-se constantemente, lendo e estudando as modernas teorias pedagógicas, principalmente a americana. João Köpke era estudioso; segundo Pestana, o professor possuía tratados de pedagogia da Alemanha, da França, da Inglaterra, da Itália, da Suíça e dos Estados Unidos. Era “o protótipo do ‘mestre dos mestres’, o verdadeiro professor da Escola Normal” (HILSDORF, 1986, p. 131), tanto por sua cultura geral como pelos seus conhecimentos especializados de Pedagogia. Importava à sua custa materiais como aparelhos, mapas, quadros e outros objetos necessários ao ensino intuitivo, a ponto de transformar sua sala quase num museu. “Só ele na Província possuía o que havia de mais moderno para o ensino prático” (PESTANA, 1906, p. 795 apud MORTATTI, 2002, p. 547). Aplicava os ensinamentos modernos, levando seus alunos a conhecerem primeiro as coisas, depois as definições.

Ao lado de Rangel Pestana, Köpke defendia o ensino norte-americano, pela opção que este fazia pelo ensino liberal, pelo caráter positivista e científico de seus cursos e pelo caráter privado e particular de suas escolas, que não dependiam de recursos oficiais. Havia cursos regulares para os alunos que pudessem pagar e cursos práticos, profissionais, noturnos, para os trabalhadores.

¹⁷ Fundado em 1863 pela educadora alemã Carolina Krug Florence, o Colégio Florence tinha o ensino voltado exclusivamente para meninas.

¹⁸ A respeito do ensino intuitivo, há o trabalho de Analete Regina Schelbauer: A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889).

Com outros republicanos, Köpke e Pestana proferiram palestras e escreveram artigos apoiando as propostas pedagógicas americanas (HILSDORF, 2003, p. 65).

Em novembro de 1883, João Köpke foi aprovado em concurso e nomeado professor de história e geografia no Curso Preparatório anexo à Faculdade de Direito de São Paulo, curso no qual já havia trabalhado como professor substituto:

Realizou-se na capital o concurso para provimento da cadeira de história e geografia do curso à academia. O candidato João Köpke foi plenamente aprovado, sendo examinadores os drs. Justino de Andrade e Américo Brasiliense. (*A Gazeta de Campinas*, 03/10/1883).

Nesse curso permaneceu por mais dois anos, exercendo o cargo de examinador. Mas, mais uma vez descontente pelas aprovações de incompetentes à Academia, ele se retirou do cargo em 1885. Segundo Panizzolo (2006), de acordo com o jornal *Província de São Paulo*, na realidade, Köpke, na mesma ocasião, estava preparando a instalação do curso secundário na sua Escola Primária Neutralidade, o que também teria sido a causa de sua demissão, já que a lei não permitia o acúmulo de cargos.

Na verdade, ainda segundo Panizzolo (2006), em um discurso por ocasião da abertura dos exames gerais na Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke no Rio de Janeiro -, Köpke assim se pronunciou:

Duas vezes fui professor oficial investido do cargo de examinador, em São Paulo, onde a tolerância ilegal, desde o chefe do Estado até a última das autoridades prepostas ao ensino, permite o monopólio do magistério àqueles que, para aquisição de clientela, tem o engodo do voto de juízes, e, de duas vezes, da borda do charco, sobre o qual era bastante curvar-me e meter dinheiro na algibeira, afastei-me nauseoso, tolhido de pobreza, mas rico de consciência, sacudindo para longe de mim essa túnica de juiz mercador... (KÖPKE, 1888, p. 17, apud PANIZZOLO, 2006, p. 134).

A leitura da citação permite perceber que Köpke dizia não se deixar corromper pelo dinheiro fácil, mantendo íntegros seus princípios éticos e sua honestidade; embora, por duas vezes, tivessem surgido oportunidades de agir com desonestidade, devido, quem sabe, ao tráfico de influências na educação.

No final da década de 1880 e no início do século XX, os republicanos, como cumprimento das suas promessas do período de propaganda, reformaram todo o ensino paulista, redefinindo as escolas desde o ensino infantil até o superior e instituindo o ensino leigo, moderno, científico, prático (HILSDORF, 2003, p. 66-67). Eram ferrenhos opositores do ensino tradicional, monárquico e religioso. No programa desses professores estava o ensino popular, apoiado no modelo americano e segundo os preceitos do ensino intuitivo.

Nessa onda reformista, Köpke, Antônio da Silva Jardim e o professor Artur Gomes fundaram, em 1884, a Escola Primária Neutralidade, de orientação eminentemente positivista e cientificista, cuja neutralidade e imparcialidade, como o próprio nome já revelava, deveriam cunhar todos os passos da ciência e do saber. Essa escola foi a coroação de dois projetos anteriores, que não vingaram: o Collegio Köpke, que seria dirigido pelo bacharel João Köpke e por sua irmã d. Felisbela Köpke Baptista Franco, e que não passou de um projeto, embora tivesse sido amplamente divulgado na imprensa no final do ano de 1878, como revela um de seus anúncios, na Figura 5. Conforme esses mesmos anúncios, era um colégio voltado para o ensino feminino, tendo no programa matérias do curso primário e secundário. Também oferecia cursos voluntários de música e desenho para as alunas que tivessem aptidão. Segundo Schelbauer (2010), esse projeto não chegou a se concretizar por falta de matrículas; e o Externato Modelo, de nível elementar para meninos, no qual Köpke trabalhou apenas dois anos. Ele tentou manter a escola, criando um setor feminino, mas também não foi bem-sucedido.

Figura 7– Collegio Köpke



Fonte: *Província de São Paulo*, 23/01/1880, p. 4

A Escola Primária Neutralidade estava situada na Rua da Conceição, 42 e 44, na capital de São Paulo, e era destinada a crianças e jovens, de ambos os sexos, dos 7 aos 18 anos. Köpke era o diretor e Silva Jardim, codiretor. Tendo por base a atuação pedagógica desses professores, o objetivo da escola seria desenvolver os princípios morais da infância e da juventude. Pelos jornais, divulgavam seus ideais e apoiavam as experiências desenvolvidas com o método intuitivo em escolas norte-americanas e europeias:

A formação dos mestres e a adoção dos preceitos do método de ensino intuitivo se constituíram nos principais focos de atenção desses intelectuais nas experiências por eles empreendidas, bem como nos espaços onde puderam colocar suas idéias em circulação. Tais agentes ocuparam as páginas dos principais jornais republicanos da província para divulgar as inovações educacionais em circulação nos países europeus e nos Estados Unidos. O método intuitivo teve espaço garantido entre essas inovações. (SCHELBAUER, 2003, p. 258).

Apesar de desgostoso com o ensino no Brasil, Köpke ainda acreditava na competência e no empenho de alguns professores, como estes que estavam a seu lado na Escola Primária Neutralidade: Francisco Rangel Pestana; Alcântara Machado; Silva Jardim, ministrando Língua Portuguesa; Artur Gomes, professor

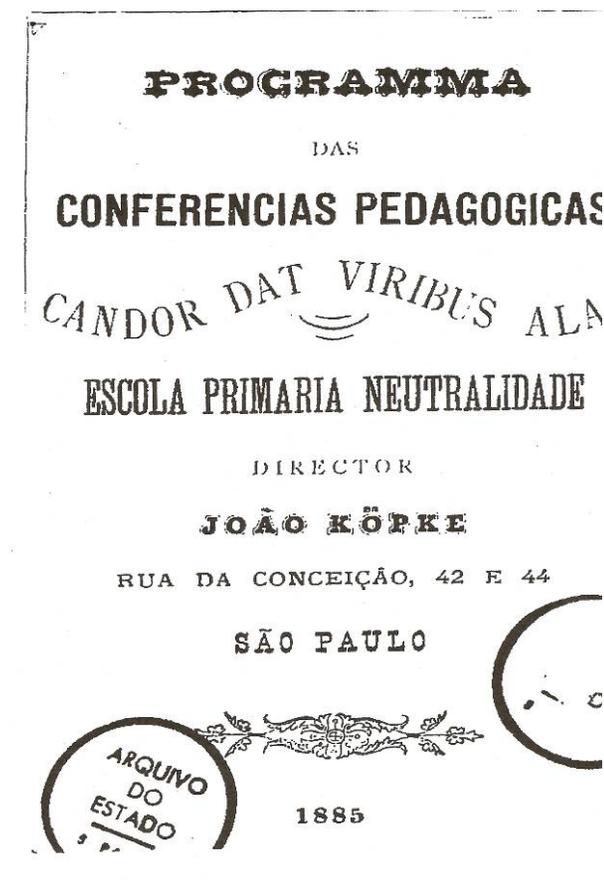
de Matemática e Geografia; Caetano de Campos, professor de Física e Química; Rosa Lagoa, professora de desenho; Gabriel Giraudon, professor de música vocal; ele mesmo seria professor de francês, inglês e elementos gerais das ciências; e, ainda, Jorge Galvão e Américo Brasiliense.

Os ideais positivistas do professor Silva Jardim na defesa de um ensino moderno da Língua Portuguesa, ao lado dos conhecimentos pedagógicos de Köpke, tornaram a Escola Primária Neutralidade um projeto educacional que seria “uma honra para qualquer outro país”, como publicou Rangel Pestana na *Província de São Paulo*, em 1885:

Há nesta capital um estabelecimento de ensino que seria uma honra para qualquer outro país pelo emprego dos métodos, proficiência das lições e soma dos conhecimentos que as crianças adquirem sem violência a seu desenvolvimento físico e intelectual, é a Escola Primária Neutralidade. (*Província de São Paulo*, 13 dez. 1885, p. 1).

Às conferências proferidas por Köpke e outros educadores na Escola Primária Neutralidade acorria um grande público, simpatizante das causas da instrução. Fizeram parte do programa de debates temas como: a educação, seu objeto e meios; a educação física, sua importância e modo de realizá-la; a higiene escolar; a educação mental: que condições deve preencher; a educação moral na escola moderna; a importância do conhecimento da psicologia para o exercício do professorado; o método objetivo e os métodos vulgarmente usados; o método subjetivo: seu lugar num curso de educação; as lições de coisas, seu uso e abuso; os exames escolares, dentre outros. Foram arrolados 28 temas, conforme o programa abaixo, nas Figuras 8 e 9:

Figura 8 – Programma das Conferencias Pedagógicas



Fonte: Arquivo público do Estado de São Paulo

Figura 9 – Escola Primaria Neutralidade

ESCOLA PRIMARIA NEUTRALIDADE

Realisam-se as Quintas-feiras, no salão de conferencias d'esta instituição, as 7,30 da tarde, conferencias semanaes, publicas e gratuitas, e ensino, sendo prelectores os annunciados jornaes do dia, sobre as theses do program annual annexo: e, para ellas, é l'..... sua Ex.^{ma} Familia especialmente convidado.

Rua da Conceição N.^{os} 42 e 44.



PROGRAMMA DAS CONFERENCIAS PEDAGOGICAS DO ANNO DE 1885

- 1.^a Da educação, seu objecto e meios.
- 2.^a A educação physica, sua importancia e modo de realisa.
- 3.^a Hygiene escolar.
- 4.^a A educação mental; que condições deve preencher.
- 5.^a A educação moral na Escola moderna.
- 6.^a Importancia do conhecimento da Psychologia para o exercicio do Professorado.
- 7.^a O methodo objectivo e os methodos vulgarmente usados.
- 8.^a O methodo subjectivo; seu lugar n'um curso de educação.
- 9.^a As lições de cousas; seu uso e abuso.
- 10.^a O ensino da lingua materna nas classes primarias.
- 11.^a O ensino da lingua materna nas classes superiores.
- 12.^a O ensino das linguas estranhas.
- 13.^a O ensino das linguas mortas.
- 14.^a O ensino das mathematicas; vantagens directas e incidentes.
- 15.^a O ensino das sciencias physicas e naturaes.
- 16.^a O ensino das humanidades.
- 17.^a O ensino da leitura.
- 18.^a Pestalozzi e Froebel: critica dos seus systemas de educação.
- 19.^a A educação esthetica.
- 20.^a Meios disciplinaes: Penas e recompensas.
- 21.^a A instrucção civica na Escola.
- 22.^a A laicidade do ensino.
- 23.^a Condições materiaes da Escola.
- 24.^a Qualidades do Professor.
- 25.^a Preparação do Professorado; importancia do estudo da pedagogia.
- 26.^a O papel das Escolas Normaes; sua verdadeira organização; requisitos, que devem preencher; vicios, que devem evitar.
- 27.^a Os exames escolares
- 28.^a Relações entre a Familia e a Escola.

Fonte: Arquivo público do Estado de São Paulo

Segundo Schelbauer (2010), a criação da Escola Primaria Neutralidade fez parte da concretização dos ideais políticos de uma elite intelectual, então atuante na Província de São Paulo, que se concretizariam com a Proclamação da República, em 1889. Fazia parte desse ideário divulgar as modernas teorias pedagógicas então em desenvolvimento nos países mais adiantados, como Estados Unidos, França e Alemanha: “Muitas das instituições escolares criadas, organizadas e mantidas pela iniciativa de particulares tiveram, nessa província, um caráter de vanguarda e foram fundamentais para a constituição do imaginário de escola que se consubstanciaria com o novo regime político, a partir de 1889” (SCHELBAUER, 2010, s.p.). O estudo dessas escolas revela algumas das práticas modernas que começaram a ser implantadas na província de São Paulo e que, aos poucos, foram se estendendo para outras cidades do País.

Foi por intermédio de sua atuação e de seu programa na Escola Primaria Neutralidade que ficaram claros os princípios morais e os métodos de ensino

praticados por Köpke. Sobre eles, escreveu Pestana em editorial publicado em *A Província* no final do primeiro ano de funcionamento da escola:

O programa contemplava línguas, ciências e belas artes. [...] O ensino das ciências tem por fim familiarizar os discípulos com muitos fenômenos e as leis que os regem, pondo-as ao alcance das crianças pelos processos da observação e da experiência, do modo o mais simples possível e o mais prático possível. Com este intuito a Escola acha-se munida de aparelhos conhecidos mas muito pouco usados entre nós. (*A Província de São Paulo*, 13/12/1885).

Para informação às famílias dos alunos matriculados na instituição, os diretores Köpke e Silva Jardim fizeram publicar um Relatório, em 1885, referente à “marcha e estado da Escola Primária Neutralidade”. Os diretores atestavam que na escola não havia preocupação com o caráter religioso das famílias e que ofereciam um programa baseado no ensino de línguas e ciências. Quanto aos aspectos morais, a escola tinha o objetivo de desenvolver os bons sentimentos da infância, sem a especialidade de qualquer culto. Tendo observado a aridez e as dificuldades do ensino então dominantes, Köpke dedicou sua vida ao enfrentamento desse sistema; por isso, intensificou seus estudos e, modificando sua posição diante dos métodos de ensino, criou um método mais racional. Os professores da Escola Neutralidade rejeitavam os castigos físicos e exerciam a docência com o uso de processos estéticos e intelectuais, procurando desenvolver uma disciplina contínua e suavizada pela simpatia dos mestres. Quanto aos aspectos intelectuais,

a escola desenvolve as seguintes matérias, destinadas ao ensino primário, dividido em dois graus correspondentes à segunda infância (7 a 14 anos): língua materna (fala e escrita), cálculo, canto, desenho, línguas estranhas (neo-latinas francês, italiano, espanhol, e o inglês); ciências relativas ao mundo bruto, ao animado e ao social na sua parte mais concreta. Feita a ressalva de que tudo isso sem a preocupação especial dos exames, nem a rotina dos compêndios ditos clássicos, nem a de pontos improvisados. O ensino da nova escola deveria resumir-se em poucos professores e bastante trabalho, poucos livros e muita atenção, rara decoração, muitas notas e exercícios. (KÖPKE; JARDIM, 1885, p. 5).

Köpke acreditava que as crianças deveriam aprender pela inteligência e pelos exercícios e não por meio da decoração, cabendo ao professor a obrigação de tornar as aulas mais agradáveis, “para que elas estudassem por gosto, e não pelo medo do castigo” (*Tribuna da Imprensa*, 22/1/1953¹⁹).

João Köpke chegou a receber elogios, pela imprensa, de seus amigos e até de seus opositores, pela excelente qualidade de sua escola. O presidente Rodrigues Alves deixaria registrado na assembleia provincial suas impressões quanto à excelência do sistema de ensino, quanto ao nível de desenvolvimento das crianças, assim como quanto às boas relações entre alunos e professores (MOACYR, apud RIBEIRO, 1996, p. 104). Segundo D’Ávila, quando Köpke faleceu, em 1926, ele e sua escola receberam de Rui Barbosa um elogio consagrador: “Com a intuição, a ciência e a vocação de um Froebel, o dr. Köpke fez de sua escola o mais puro modelo de escola moderna.” (D’ÁVILA, 1964, p. 271).

Embora a Escola Neutralidade tivesse sido um sucesso e não apresentasse problemas financeiros, Köpke deixou a direção em 1886, passando-a a Geraldino Campista e Moura Lacerda. E mudou-se definitivamente para o Rio de Janeiro, onde passou a oferecer uma série de conferências para divulgar suas propostas pedagógicas. Mesmo sendo republicano, recebeu de D. Pedro II uma sala numa escola pública, no Largo do Machado, onde trabalhava. Mais tarde, adaptou uma sala de visitas em sala de aula, com algumas carteiras escolares, na sua residência particular, à Rua Voluntários da Pátria, até conseguir um prédio na mesma rua, onde criou a Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke — em homenagem a seu pai.

Nessa época, lutando contra dificuldades financeiras, cogitou abandonar o Brasil para lecionar na Europa. Segundo Panizzolo (2006, p. 138), o país escolhido poderia ter sido a Alemanha, visto que Köpke havia escrito para sua antiga diretora, a amiga Carolina Florence, em busca de informações sobre

¹⁹ Recorte xerografado em Petrucci, 1976, p. 16.

trabalho na Alemanha. Por algum motivo, desistiu, porém, de realizar tal viagem e, com a ajuda de Eduardo Guinle e Conrado Jacob de Niemeyer, “conseguiu superar as dificuldades, contrariedades e problemas financeiros e dar prosseguimento às atividades do Instituto Henrique Köpke” (PANIZZOLO, 2006, p. 139).

Teve reconhecidos seu valor e sua capacidade intelectual assim que chegou ao Rio, em 1886, ao ser dispensado de exames para que pudesse lecionar tanto na instrução primária quanto na secundária, tendo sido enviada, na ocasião, uma comunicação ao Inspetor Geral de Instrução Pública do Município da Corte que lhe autorizava a docência dessas disciplinas. Como também lutava pela formação de professores, no mesmo ano criou, na Corte, uma associação de docentes, tendo em vista a implantação do Ensino Normal para o magistério. E, no ano seguinte, 1887, foi designado para o “cargo de membro substituto do Conselho da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte” (RIBEIRO, 1996, p. 104).

Seu reconhecimento mais importante como educador se deu a partir da Proclamação da República, quando foi indicado, em 1889, por Rangel Pestana²⁰, para diretor da Escola Normal de São Paulo. Rangel Pestana deveria continuar, a pedido de Prudente de Moraes, com a missão de cuidar do capítulo da Instrução Pública do Programa Republicano, dando continuidade à reforma do ensino paulista. Era um dos objetivos do Programa adequar a Escola Normal aos novos princípios republicanos, destacando sua importância para a renovação da escola pública e para a formação dos docentes. João Köpke não pôde aceitar o cargo porque na ocasião já residia no Rio de Janeiro, dirigindo a Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke. Em seu lugar foi nomeado Caetano de Campos, que, “tal como Köpke, fora professor do Colégio Pestana e da Escola Primária Neutralidade, além de membro do mesmo grupo de republicanos

²⁰ Rangel Pestana, proclamada a República, assumiu a direção da província de São Paulo no triunvirato em que também faziam parte Prudente de Moraes e o coronel Joaquim de Sousa Mursa. Disponível em: <http://www.embaixadadorro.xpg.com.br/morro.htm>. Acesso em: 06 ago.2011.

históricos paulistas reunido em torno dos ideais políticos de Rangel Pestana e dos princípios pedagógicos de João Köpke” (PANIZZOLO, 2006, p. 157).

A Escola Primária Neutralidade — Instituto Henrique Köpke — era o resultado de suas experiências anteriores como professor (Colégio Culto à Ciência e Colégio Florence) e como diretor de escolas, como o Colégio Pestana, o Externato Modelo e, principalmente, a Escola Primária Neutralidade, de S. Paulo. Baseado nos princípios positivistas de Comte, em seu método intuitivo de estudo e docência e na crença de que somente escola e família, unidas, poderiam oferecer um ensino exemplar para a criança, o Instituto Henrique Köpke recebia em suas dependências alunos com idade a partir de 7 ou 8 anos de idade para um ensino regular e prático, em regime de externato, voltado para a formação integral do aluno. Assim como em suas escolas anteriores, nesta também Köpke dispensava as aulas de religião, que ficavam a critério da família, continuando a preocupar-se com a formação moral do aluno, com seus princípios éticos e intelectuais, com suas relações familiares e com o amor à pátria e ao bem-estar social. Segundo Panizzolo (2006), as inovações metodológicas do colégio referiam-se aos métodos de ensinar, ao método analítico de leitura, ao ensino das lições de coisas, ao programa das disciplinas, entre outros quesitos, porque Köpke era muito rigoroso quanto às normas de conduta e aos princípios morais, não abrindo mão de reprimendas, suspensões e castigos — exceto os corporais —, se estes se fizessem necessários.

O Instituto Henrique Köpke obteve sucesso e qualidade no seu ensino secundário e pôde, assim, chegar, após anos de insistentes solicitações por parte de seu diretor, João Köpke, a ser equiparado ao Ginásio Nacional (antigo Colégio Pedro II), dando-lhe o direito de expedir diplomas de bacharelado, válidos para matrícula nos cursos superiores: “Usando da regalia concedida pelo Decreto nº 2009 de 22 de abril de 1895, o Instituto Henrique Köpke matriculou, em 1896, quatro alunos nas Academias de Engenharia, Direito e Medicina.” (PANIZZOLO, 2006, p. 151). Os alunos que receberam o diploma de bacharel foram: Aloísio de

Castro, Tobias Moscoso, Alceu Amoroso Lima e Eduardo Guinle. “Esse foi o período culminante de sua vida e de sua obra” (PETRUCI, 1976).

Entretanto, pouco tempo depois, um grande número de colégios equiparados foram criados. Segundo Köpke, os pais desinteressaram-se pelo bom ensino e passaram a visar unicamente aos certificados, fossem seus filhos merecedores ou não. Köpke ficou desgostoso e tentou lutar contra essa situação. Inutilmente. As dificuldades financeiras começaram a surgir e a comprometer a qualidade do ensino. Köpke, então, em 1896, assim se dirigiu aos pais de seus alunos:

Dado que o número de alunos, atingido pela matrícula este ano, não corresponde às necessidades do Instituto, e não podendo ele, por conseguinte, organizar-se segundo as suas promessas regulamentares e expectativa do Governo, ou lhe vem renda de outra fonte, que não as taxas escolares, ou o único alvitre prático e honroso, que lhe resta, é fechar as suas aulas por falta de seu público (KÖPKE, Carta, de 1896, apud PANIZZOLO, 2006, p. 151).

A situação econômica agravou-se, o diretor não conseguiu mais pagar adequadamente o corpo docente, os exames parciais deixaram de ser acompanhados pela direção e João Köpke retirou-se, então, da direção do Instituto que, em pouco tempo, deixou de existir.

Ao deixar a direção, este passou a ser administrado por alguns sócios da Associação Instituto Henrique Köpke que, no entanto, não mantiveram mais o mesmo programa de estudos proposto anteriormente. O fato foi comunicado ao delegado Pizarro (encarregado de verificar as denúncias feitas por J. Köpke de que o Instituto não correspondia mais às condições regulamentares propostas anteriormente) que, procedendo às investigações, constatou que o atual Instituto Henrique Köpke não correspondia mais ao que havia sido proposto por seu diretor e que, diante desse fato, retirava o privilégio da equiparação ao Ginásio Nacional, concedido pelo Decreto nº 2009. (PANIZZOLO, 2006).

Esse foi o último colégio em que J. Köpke atuou, mas suas atividades como educador não se encerraram aí. Ele não se limitou a ensinar e a dirigir colégios;

batalhou em prol da modernização do ensino do País, publicando artigos e ministrando palestras. Foi, segundo seus pesquisadores, um lutador, um batalhador incansável. Por meio da palavra, tanto escrita quanto falada, envolveu-se em diversas campanhas pela defesa de suas ideias e do ensino, num constante empenho pela causa da educação.

Ainda, segundo Panizzolo (2006), Köpke cuidou do ensino secundário a pedido de Prudente de Moraes, que o convidou a fazer um novo regulamento para esse grau de ensino. Köpke escreveu, então, o regulamento que foi publicado em 1898, como Decreto nº 2757, de 30 de março de 1898, que separou o ensino secundário em ensino voltado para os estudos científicos e para o ensino humanista.

Com seu desligamento do cargo de diretor do Instituto Henrique Köpke, foi nomeado para o cartório de Registro de Imóveis, 1º Distrito, na capital federal, Rio de Janeiro, mas continuou atuando pela educação: organizou, por meio do rádio, por volta do ano de 1924, um programa infantil intitulado *Hora das crianças pelo vovô*, através da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, sob aprovação de Roquete Pinto, seu diretor²¹. Segundo sua biografia, lutava, através do rádio, para combater o analfabetismo no Brasil, tendo contratado com Francisco Alves a reedição de suas obras e a publicação de outras inéditas.

Sua participação nas transmissões infantis da Rádio Sociedade teve curta duração, em função de problemas de saúde. Na carta de março de 1926, Köpke afirma que a necessidade de repouso o afastaria do programa por um mês²².

Foi nessa mesma época que se voltou para o teatro infantil e adaptou vários contos de fada para o teatro, com o intuito de educar e divertir as crianças: *Chapeuzinho Vermelho*, *Branca de Neve* e *A Bela Adormecida* foram musicadas por Carlos de Campos e levadas à cena, por duas vezes, no Teatro Municipal.

²¹ Ver, no Anexo 1, carta em que ele aceita o convite para assumir o programa.

²² Ver carta, no Anexo 2, em que solicita afastamento por problemas de saúde.

Não chegou a voltar à Rádio Sociedade do Rio de Janeiro; faleceu, aos 73 anos, em 28 de julho de 1926, em sua casa de Laranjeiras, no Rio de Janeiro.

Só recentemente começou a ser mais estudado o trabalho que o educador João Köpke realizou em benefício do ensino no Brasil, numa vida que foi dedicada à causa da educação. Pesquisadores como Mortatti (2000); Ribeiro (2001); Schelbauer (2003); Panizzolo (2006), entre outras(os), têm se dedicado mais profundamente à análise de suas obras e à sua atuação como pedagogo. Como professor, Köpke marcou profundamente a vida daqueles a quem ensinou, sendo lembrado pelo seu método de ensino e pela maneira respeitosa e carinhosa com que tratava seus alunos²³.

Sua produção intelectual, tanto escrita quanto oral, marcou a história da alfabetização em nosso país, seja por sua contribuição teórica ao modo de executar o método analítico em sua relação com os princípios da educação republicana, seja pela enorme influência que exerceu sobre professores e educadores de sua época, no que tange à educação infantil. Mais que isso, foi um homem que dedicou parte de sua vida à criação de métodos de ensino, à escrita de teorias e práticas que tornassem o ensino mais agradável, mais racional, mais científico.

Além de dedicar-se ao estudo teórico de novos saberes pedagógicos, debruçou-se também sobre uma grande produção de cartilhas e livros para o ensino da leitura, voltados para a educação primária e secundária.

A título de ilustração, o Anexo 9 na página 192 apresenta o brasão da família Köpke.

²³ A esse respeito, ver D'Ávila (1964).

2. JOÃO KÖPKE - os livros didáticos de sua época

Começa com Köpke, na verdade, o gosto de ler, de ler por divertimento e por prazer, a atração das boas páginas no pequeno leitor brasileiro. Instrutivas e morais como se chamavam, as suas histórias foram as melhores de nossos livros de ontem.

D'Ávila, 1964

Até algum tempo, os livros didáticos eram considerados objetos de pesquisa de menor valor e despertavam pouco interesse em historiadores e bibliógrafos. Não havia trabalhos e pesquisas sobre essas obras que, no Brasil, quase não chegavam.

Depois de terem sido preteridas por longos anos, “as pesquisas históricas referentes aos livros didáticos e, posteriormente, às edições escolares, tiveram, desde os anos 1960 e, sobretudo, nos últimos 20 anos, um considerável impulso”. (CHOPPIN, 2004, p. 551). Atualmente, há um grande interesse por essa área de estudos.

Os primeiros livros didáticos brasileiros datam de 1868, quando o Barão de Macaúbas iniciou sua série de *Livros de leitura*. Antes disso, as crianças liam documentos, cartas pessoais, manuscritos, relatórios, qualquer impresso que fosse dado a ler, inclusive os clássicos da literatura internacional. Os poucos e raros livros didáticos que havia eram de origem portuguesa. Segundo Pfromm Netto, “em fins do século XV, existiam em Portugal as ‘cartinhas’, posteriormente denominadas ‘cartilhas’, pequenos livros que reuniam o abecedário, o silabário e rudimentos de catecismo” (PFROMM NETTO, 1974, p. 154-155). Isso porque, ao estudo da leitura e da escrita, associava-se o ensino religioso, que tinha por base a leitura de textos de catecismos e da Bíblia. Ainda, segundo esse autor, nos trabalhos desenvolvidos no Brasil, em 1548, há várias recomendações de D. João III a Tomé de Souza com relação ao ensinamento que seria dado às crianças

indígenas, no sentido de que estas deveriam se converter ao catolicismo, porque o principal objetivo da colonização naquele momento era a conversão dos gentios. Posteriormente, D. João III enviou ao Brasil “vestidos e camisas e livros e tudo o que pedem”. A menção ao envio desses livros é, talvez, “a mais antiga referência que existe sobre livros escolares no Brasil” (PFROMM NETTO, 1974, p. 155). Por volta de 1549, “os jesuítas que chegaram ao Brasil acompanhando Tomé de Souza abriram na Bahia a primeira escola brasileira de leitura e escrita e também de religião” (PFROMM NETTO, 1974, p. 155).

Segundo Pfromm Netto (1974, p.156), “data do século XVI o mais antigo texto em português para o ensino da escrita”. São os *Exemplares de diversas sortes e letras tiradas da poligrafia de Manoel Barata, escritor português; acrescentadas pelo mesmo autor, para comum proveito de todos*. Ainda segundo esse autor, “Antonio Álvares encarregou-se da impressão do texto, em 1590. O autor, Manoel Barata, foi ‘mestre de escrita’ do Príncipe D. João, filho do rei D. João III”.

Relata ainda Pfromm Neto (1974) que o primeiro livro didático publicado de autor brasileiro foi *Nova escola para aprender a ler, escrever e contar* — no ano de 1722 — para o estudo de escrita, leitura e conhecimentos de cálculo. O autor, Manuel de Andrade Figueiredo, nasceu na Capitania do Espírito Santo e era filho do governador desta Capitania. Seu livro apresentava uma caligrafia criada pelo autor e adotada em Portugal, onde ele lecionou na primeira metade do século XVIII.

O segundo livro português importante para o ensino da leitura surgiu em 1876: foi a *Cartilha maternal*, do poeta João de Deus. Foi amplamente adotada durante o final do século XIX, tendo sido considerada inovadora para a aprendizagem das primeiras letras no Brasil, pois desaconselhava o aprendizado da leitura pela soletração, método de ensino tido como mecânico e inexpressivo. “Esta cartilha marca a transição do abecedário e do bê-a-bá, dominantes no passado, para os métodos de ensino baseados na marcha analítica, que serão difundidos no país durante a República” (PFROMM NETTO, 1974, p. 157).

O método de João de Deus, como era chamado, passou, então, a ser divulgado sistematicamente no Brasil por Silva Jardim, positivista militante e professor de português da Escola Normal de São Paulo, que propôs as primeiras conversas a respeito do ensino da leitura, sugerindo reformas no ensino tradicional que vinha sendo praticado até então. Começaram aí as disputas pela adoção de livros que praticavam o ensino da língua portuguesa segundo o método sintético, da silabação; e os livros que, com base científica no positivismo, praticavam esse mesmo ensino segundo o método analítico ou global, da palavrção (MORTATTI, 2000, p. 25).

Aos poucos, professores, diretores, inspetores de ensino, enfim, educadores e profissionais escolares que pertenciam à intelectualidade começaram a publicar livros de leitura seriados, destinados às crianças e ao ensino da leitura e da escrita. Esses livros foram a primeira manifestação de uma literatura e de uma leitura infantil dedicadas exclusivamente às crianças, que teve lugar na segunda metade do século XIX e no início do XX. Foi nessa época que ganharam centralidade os mais variados temas referentes à organização escolar, como mobiliário, materiais pedagógicos, ampliação de programas, formação de professores, conteúdos e disciplina escolar.

Além da finalidade de instrução propriamente dita, essas séries privilegiavam, ainda, conteúdos de moral, civismo, amor à família e à pátria, obediência, normas de bom comportamento, de perseverança, abnegação, altruísmo e temas como folclore, datas comemorativas, história do Brasil, rudimentos de ciências e geografia, entre outros. Como eram livros para uso exclusivo nas escolas, o Estado assumiu o controle sobre eles, facultando o uso somente dos livros autorizados pelos órgãos superiores do ensino. Segundo Souza (1998, p. 231), “a dependência da autorização do governo implicou o controle sobre a produção e circulação do livro, tanto da perspectiva do conteúdo, do formato, da produção, como dos autores”. É fácil imaginar o jogo de interesses que ocorria paralelamente, tanto da parte das autoridades governamentais como da parte dos autores, dos editores e dos distribuidores.

Segundo Valdez (2004, p. 19), os “*Livros de leitura* são obras consideradas inovadoras para a época, principalmente por substituírem os escassos materiais impressos destinados à infância que freqüentava as escolas”. A partir da segunda metade do século XIX, tiveram ampla divulgação em todo o País, alcançando múltiplas edições. Havia um livro para cada ano escolar, de acordo com a idade da criança e seu grau de conhecimento. Ali se mesclavam conhecimentos de fundo moral, princípios de higiene, história pátria e exercícios de língua e escrita.

Algumas das cartilhas, dos livros didáticos e das séries graduadas de leitura publicadas nessa época foram²⁴: *O primeiro livro de leitura do “Método Abílio”*, de Abílio César Borges (Barão de Macaúbas); os livros da série instrutiva de Hilário Ribeiro; as obras da “Série Rangel Pestana”, de João Köpke²⁵; *A Cartilha maternal*, de João de Deus; *a Cartilha leituras infantis e Primeiros passos*, de Francisco Vianna; *A cartilha de infância*, de Carlos Galhardo, entre outros.

Vianna diplomou-se pela Escola Normal de São Paulo em 1895 e publicou também outros livros didáticos, como: *Novo methodo de calligraphia vertical*, em 7 cadernos (Companhia Melhoramentos de São Paulo, s.d.) que, aprovados, foram mandados adotar nas escolas públicas pelos governos de São Paulo e Minas Gerais (MORTATTI, 2000, p. 102).

Em pouco tempo, alguns livros didáticos foram autorizados pelo governo para serem adotados pelas escolas públicas, passando a disputar o mercado escolar e dando início a uma série de polêmicas em torno do melhor livro e do melhor método de ensino. Merecem destaque também as publicações de Arnaldo Barreto, Felisberto de Carvalho, Puiggari-Barreto e Roca Dordal, entre outros. Ainda segundo Souza (1998, p. 232), “o livro de leitura escolar possuía nessa época um caráter eminentemente prático, sem nenhuma preocupação literária. A leitura é um meio para a aquisição de noções morais, cívicas, científicas e práticas”.

²⁴ É importante esclarecer que as citações, assim como os títulos das obras, foram grafadas como nos originais consultados.

²⁵ A respeito das quais falarei em capítulo separado.

Como dito anteriormente, o Dr. Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, foi o primeiro a lançar uma série de *Livros de leitura*, em 1868, divulgando o Método Abílio. Médico baiano, formado pela Faculdade do Rio de Janeiro, o Dr. Abílio resolveu deixar a medicina para dedicar-se à educação. Na Bahia, foi diretor da Instrução Pública e proprietário de uma escola, onde iniciou sua carreira didática. De volta ao Rio de Janeiro, criou ali outro estabelecimento de ensino, assim como outro na cidade de Barbacena. Homem atento às novidades pedagógicas, passou a investir na produção de textos didáticos a fim de servirem de apoio às aulas das escolas primárias brasileiras. Para Pfromm Netto (1974, p. 171), o “Método Abílio” representou um avanço na pedagogia brasileira, pois, até então, o aprendizado da leitura dava-se com precárias cartilhas, textos manuscritos e documentos de cartório. Seu “*O Primeiro livro* adota a silabação, mas se opõe à soletração de sílabas sem sentido” (PFROMM NETTO, 1974, p. 171), além de salientar a importância da passagem do concreto para o abstrato, facilitando, assim, o aprendizado das crianças. O Barão de Macaúbas defendia a importância de livros didáticos com textos fáceis, adequados ao público infantil.

Dr. Abílio, premiado em eventos nacionais e internacionais na área de educação, dedicou-se ao progresso da instrução de sua pátria, quer através das escolas que criou e dirigiu, quer através dos livros, dos relatórios e dos artigos que escreveu.

Outro importante educador, contemporâneo de Abílio César Borges, foi o também médico e professor Joaquim José de Menezes Vieira (1851-1897), fundador de importante colégio que levava seu nome no Rio de Janeiro e diretor do Pedagogium, instituição voltada à educação. Foi premiado com medalha de ouro na Exposição Universal de Paris, em 1889, pelas obras didáticas que produziu e pelos trabalhos apresentados. Entre suas obras, destacam-se: *Pontos de retórica* (1868); *O livro do nenê* (1877), ilustrado com 64 gravuras; *O amiguinho de Nhonhô* (1882); *Vinte contos morais*; *Exercícios de escrita para aprender a ler brincando*; *Conheçamos nossa pátria* (1884), entre outros. O *Manual para os*

Jardins da Infância, publicado em 1882, segundo Pfromm Netto (1974), parece ser o primeiro livro brasileiro voltado para a escola pré-primária.

Outro autor premiado na Exposição Universal de Paris com medalha de prata foi Hilário Ribeiro. Sua série de livros, publicada na década de 1880, chamada *Série instrutiva*, apresentava um título diferente para cada livro. Começava com a *Cartilha nacional* e com o *Primeiro livro de leitura* (Silabário); seguiam-se: o segundo livro, *Cenário infantil*; o terceiro, *Na Terra, no mar e no espaço*; em seguida, *Pátria e dever* e *Elementos de educação moral e cívica*, o quarto livro de leitura. Segundo Pfromm Netto, “até 1930, cada um dos títulos mencionados tinha atingido mais de uma centena de edições [...]” (PFROMM NETTO, 1974, p. 172). Escreveu também a *Cartilha Nacional* para o ensino simultâneo da leitura e da escrita, provavelmente na década de 1880. Ainda segundo Pfromm Netto (1974, p. 159), “esta cartilha foi muito lida e citada por diversos memorialistas que nasceram no século passado e foi, juntamente com os demais livros de Ribeiro, uma das obras que mais contribuíram para a ‘nacionalização’ da literatura didática no Brasil”.

Na última década do século XIX, outra série de livros começou a ser publicada e a disputar o gosto do professorado: foram os *Livros de leitura*, em cinco volumes, de Felisberto de Carvalho, escritos em colaboração com seu filho, o ilustrador Epaminondas de Carvalho. Editados pela Livraria Francisco Alves, os livros dessa nova série começaram a ser publicados em 1892; eram coloridos, com inúmeras gravuras e de tamanho pequeno, se comparados com os de hoje: 14cm x 20cm. Segundo Pfromm Netto, “os preços variavam entre 1.500 e 2.500 réis, em 1896.” (PFROMM NETTO, 1974, p. 173). Ainda segundo esse autor, alguns dos títulos publicados por Carvalho, além dos *Livros de leitura*, foram: *Noções de história natural*, *Dicionário gramatical*, *Elementos de gramática da língua portuguesa*, *Exercícios de aritmética e geometria*, *Aritmética das escolas primárias*, *Exercícios de estilo e redação*, *Exercícios da língua portuguesa*, *Seleção de autores modernos*, *Instrução moral e cívica* e o *Tratado de metodologia*, muito utilizado por professores primários.

A partir da década de 1890, surgiu, no estado de São Paulo, um entusiasmo crescente pelo método analítico de alfabetização, movido, principalmente, pelas discussões e pelas conferências acerca do melhor autor, da melhor cartilha, do melhor livro didático. Nesse meio, a Escola Normal destacou-se como polo produtor de teoria e de prática das novas ideias pedagógicas e como polo difusor de novidades educacionais. Ali foram formados os novos professores, ali se reuniam aqueles que se interessavam pelo ensino para conferências e debates públicos. Foi em meio a esses debates que novas cartilhas e novos livros didáticos começaram a ser publicados: as cartilhas analíticas e as séries graduadas de leitura.

Ao lado do método analítico para o ensino da leitura e da escrita, a institucionalização do método intuitivo, segundo Mortatti (2000, p. 86), passou a exigir livros didáticos produzidos por brasileiros, de acordo com os “moldes lingüísticos e culturais brasileiros” e com as normas da instrução pública de cada estado. Diante da aplicação das novas ideias pedagógicas e da ampliação do número de alunos nas escolas públicas, novos materiais didáticos fizeram-se necessários:

Essa “revolução na educação brasileira” [anos 1890] marcada pelos “progressos nos métodos educacionais” e pelo crescimento das taxas de alfabetização pode também ser analisada do ponto de vista de uma outra urgência da época e seu fenômeno correlato: a consolidação do mercado editorial de livros didáticos produzidos por brasileiros e para a escola brasileira. (MORTATTI, 2000, p. 85, grifos da autora).

Mas, apesar de todo esse movimento de inovação, apenas a Escola Modelo, anexa à Escola Normal, praticava o método analítico para o ensino da leitura. As outras escolas continuavam com o método antigo e com o uso de “cartilhas antigas”.

A primeira cartilha publicada segundo o método analítico foi a de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, no final da década de 1890: o *Primeiro livro de leitura*, publicado por uma editora americana, a American Book Company (CHAMON apud FRADE; MACIEL, 2006, p. 44), mais conhecido como o *método*

do gato, “porque a primeira lição girava em torno de um gatinho e de uma criança, que brincavam com uma bola”. Maria Guilhermina atuava basicamente como professora no Rio de Janeiro. Foi *descoberta* por Caetano de Campos, “por intermédio do Dr. Lane, da Escola Americana”. Na ocasião era desconhecida e estava adoentada; tinha estudado quatro anos nos Estados Unidos. Foi contratada para dirigir uma das escolas modelo anexas à Escola Normal de São Paulo, ao lado de Miss Marcia Browne, também professora americana, que foi convidada a dirigir outra escola modelo em São Paulo (PFROMM NETTO, 1974, p. 159).

Ainda segundo esse autor, “entre as inovações introduzidas por essas professoras, estavam os ‘métodos modernos de leitura’, que ambas conheciam”. Maria Guilhermina escreveu uma cartilha e vários livros de leitura, além de uma História do Brasil, “a melhor que conhecemos para o ensino elementar dessa matéria” (PFROMM NETTO, 1974, p. 161).

Muitas outras cartilhas se seguiram, produzidas por professores atuantes no magistério. Algumas eram indicadas para adoção e passavam a ser utilizadas em todo o estado. (MORTATTI, 2000, p. 87).

Além da contratação daquelas professoras norte-americanas e da publicação da primeira cartilha analítica (a de Maria Guilhermina de Andrade), outras manifestações ocorreram no País para a introdução do ensino da leitura pelo método analítico, entre elas a primeira conferência de Köpke (1896) em S. Paulo. “Conferência sobre o ‘método das sentenças’ que foi, a seu ver, a primeira exposição sistemática a respeito desse método em S. Paulo”: MENNUCCI apud PFROMM NETO, 1974, p. 162):

Em 23 anos de ensino, afirmou Köpke nessa conferência, tendo antes da minha experiência, a de meu pai, educador como eu; tendo começado, como ele pelo método sintético na sua fase mais adiantada – a da silabação, o que verifiquei me levou ao que empreendi, e do que alcancei arraigou-se a minha convicção: abandonei o processo sintético de resultados aparentes mais prontos e procurados, portanto, contra o conselho da economia, e adoto e aconselho o analítico, mais trabalhoso para o mestre, e mais tardo na frutificação que agrada ao interessado.

Em seguida, em 1902, a *Revista de Ensino* acusou o recebimento de um livro semelhante à *Cartilha maternal*, do poeta português João de Deus. Era uma cartilha escrita pelo professor Luiz Cardoso: a *Arte da leitura*. De acordo com Mortatti (2000), Luiz Cardoso foi um autor bastante criticado pela *Revista de Ensino* devido a erros encontrados em sua cartilha, como o uso equivocado das letras maiúsculas e a falta de lógica dos assuntos. Luiz Cardoso respondeu, defendendo seu livro e apresentando “considerações e aspectos teóricos em defesa da ‘cientificidade’ de sua cartilha, caracterizando o cenário de debates e disputas em torno do método de ensino da leitura” (MORTATTI, 2000, p. 89).

Arnaldo de Oliveira Barreto foi um educador de destaque no estado de São Paulo. Nasceu em Campinas (SP) em 1869 e faleceu na cidade de São Paulo em 1925. Diplomado pela Escola Normal de São Paulo em 1891, logo começou a exercer o magistério e a assumir cargos importantes na área educacional. Foi professor, diretor, autor de livros, cartilhas e artigos para revistas. Dentre sua produção escrita, podem-se destacar: *Cartilha das mães*, *Cartilha analytica*, *Leituras morais* (Série Puiggari-Barreto – 1º, 2º e 3º Livros de leitura), coleção de *Cadernos de caligrafia* (em colaboração com R. R. Dordal), *Cadernos de cartografia*, *Cadernos de linguagem* e *Os lusíadas* (Canto 1 – interpretação). (conf. MORTATTI, 2000, p. 92). Durante dois anos (de 1902 a 1904) foi o redator chefe da *Revista de Ensino*, órgão da Associação Beneficente do Professorado Público Paulista, que se destacou por publicar artigos, conferências e debates acerca do método analítico para o ensino da leitura, colaborando para a divulgação e a propagação da literatura e da língua portuguesa.

A *Cartilha analytica*, publicada pela editora Francisco Alves, com a primeira edição provavelmente em 1909 e a última (74ª), em 1967, foi utilizada não apenas no estado de São Paulo, mas também em outros estados brasileiros, desde 1910 até, praticamente, 1950. Tal uso se deveu, provavelmente, ao fato de ter “representado um conjunto de princípios e conceitos” dos novos métodos de ensino, facilitando o acesso dos professores às discussões e à prática do método analítico para o ensino da leitura e da escrita. Esses conceitos, que passaram a

fundamentar as discussões sobre educação, levavam em conta o desenvolvimento e o interesse da criança, buscando mais cientificidade ao ensino e métodos que considerassem a psicologia da infância (BERNARDES, 2008, p. 16).

Ramon Roca Dordal, em 1902, publicou sua *Cartilha moderna* pela editora Spíndola, Siqueira & Cia. Segundo Dordal, todas as lições eram ilustradas, as palavras apresentavam-se com divisão de sílabas e, no final da lição, havia frases formadas com essas palavras; em seguida, uma história a partir de uma gravura, contendo essas mesmas palavras. As letras de imprensa e as manuscritas, as letras maiúsculas e as minúsculas e os sinais de pontuação eram dados ao mesmo tempo, para que os alunos pudessem aprender a escrever fazendo cópias. Ainda segundo Dordal, a fim de tornar o ensino agradável, sem grandes dificuldades, partia-se sempre do conhecido para o desconhecido; das frases para o texto, “o qual deveria conter ideias claras, ao alcance da inteligência das crianças” (MORTATTI, 2000, p. 95-96).

Em artigo publicado na *Revista de Ensino*²⁶ do mesmo ano, Dordal criticou outros métodos de ensino de leitura, como o de Köpke, por exigirem, segundo ele, um professor exímio desenhista e um ensino individualizado, o que era impossível ocorrer nas escolas públicas. Por outro lado, expôs

considerações e explicações a respeito do método utilizado na sua Cartilha, “para que fiquem de uma vez accentuadas as linhas geraes a que deve obedecer todo methodo de leitura que queira merecer as honras da crítica, no estado actual do Ensino Publico Paulista”. (MORTATTI, 2000, p. 95).

A partir da análise dos livros didáticos, pode-se caracterizar um período e as representações do pensamento dominante numa determinada época, pois os livros são objetos de transmissão cultural, além de bons auxiliares docentes no ensino da língua, da leitura e da escrita. Foram também, basicamente, os únicos materiais de leitura acessíveis às crianças do final do século XIX e do início do XX, como atesta Oliveira: “neles, apresentam-se mesclados às lições de cunho moral

²⁶ *Revista de Ensino*, n. 2, jun. 1902.

e patriótico inúmeros exercícios, isto é, dispositivos para a fixação da aprendizagem de práticas de leitura que se pretendia desenvolver e reforçar nos alunos.” (OLIVEIRA, 2009, p.2).

Assim, as séries graduadas de leitura, as cartilhas e os livros didáticos compõem um conjunto amplo de representações de uma época e podem ser objetos e fontes de estudo e pesquisa para uma melhor compreensão da história da educação brasileira. É um material que adquiriu grande importância, por permitir o acesso das crianças à literatura escolar e a uma nova dinâmica de estudo, substituindo os antigos livros feitos em Portugal e, quando não, as *cartinhas*. São livros produzidos por representantes da elite intelectual do País, como professores, diretores e inspetores de ensino que, apoiados nos estudos de países mais avançados, como Estados Unidos e França, começaram a lançar no Brasil novos métodos de alfabetização. Baseados em novas concepções de ensino, propunham-se também a divulgar e a estabelecer os novos princípios republicanos. Esses livros foram, em sua grande maioria, publicados no novo sistema político e tiveram também, como objetivo, divulgar e legitimar a nova ordem, de acordo com os ideais da República. Por isso, tratavam, além dos assuntos relacionados ao ensino da leitura e da escrita, dos ensinamentos de ciências, história e geografia, de assuntos como educação moral e cívica, princípios de higiene, comportamento social e regras de boa convivência, enfatizando assuntos como pátria, família e bons costumes.

Gradativamente, os livros didáticos e as séries graduadas de leitura foram se tornando populares e espalhando-se por vários estados do País. Foram se adequando ao novo modelo pedagógico brasileiro, principalmente no que se refere à organização dos conteúdos em diversos níveis, ao método simultâneo e à formação das classes mais homogêneas e seriadas (cf. PANIZZOLO, 2009). Entretanto, o acesso a eles e o uso que fizeram deles os mestres, os modos de ler, o manuseio e as apropriações pelos leitores são informações distantes, raras, de difícil recuperação. Quanto a nós, efetivamente, apenas a concretude de seus

objetos podem nos aproximar desse mundo, de seus escritores, seus editores, seus ilustradores...

Capítulo 3 - Cartilhas e livros didáticos de João Köpke impressos e publicados

Esse é, a nosso ver, o maior título de glória de João Köpke: o de haver conquistado através do livro a alma da criança.

D'Ávila, 1964

Neste capítulo, abordarei as obras de João Köpke e a circulação e a recepção que tiveram entre alguns de seus leitores, relacionando sua produção periódica e didática e, num segundo momento, tratando das conferências que proferiu.

A primeira obra de João Köpke foi publicada quando ele tinha apenas 22 anos²⁷ e era ainda estudante da Academia de Direito: a cartilha *Methodo racional e rápido para aprender a lêr sem soletrar – dedicado á infancia e ao povo brasileiro*, cuja primeira edição, de 1874, foi publicada pela Laemmert e se destinava aos alunos da *Escola Americana de São Paulo*. Anos mais tarde, em 1879, veio a público a segunda edição, desta vez pela Garraux, que ampliou o número de páginas de 55 para 82 (PANIZZOLO, 2006, p. 185).

O método de alfabetização utilizado na cartilha era o método sintético, baseado na soletração e na silabação. Nessa ocasião, Köpke ainda acreditava no valor das letras e na alfabetização pelo *be-a-bá*. Sobre esse método, escreveu um

²⁷ As obras de João Köpke localizadas e publicadas no período de 1874, quando lançou sua primeira cartilha para uso dos alunos da Escola Americana de São Paulo, até 1950, data da última edição localizada do Terceiro livro de leituras morais e instrutivas para uso das escolas primárias, 64. ed. Rio de Janeiro, encontram-se relacionadas no Anexo 11, no final desta tese. Também constam dessa relação as conferências, os artigos publicados em periódicos, as matérias publicadas em jornais, os relatórios e pareceres e as cartas.

longo artigo na “Seção Instrução Pública” do Jornal *Província de São Paulo*²⁸ (KÖPKE, 1879, p.2), com o intuito de esclarecer a população sobre seu modo de trabalhar, o qual levaria as crianças à alfabetização por um caminho “manso, suave e cheio de luz”. Nesse mesmo artigo, Köpke também se queixava do fato de o governo ter rejeitado seu pedido de utilização do *Methodo* nas escolas públicas, em favor da adoção da *Cartilha Maternal ou Arte da leitura*, de João de Deus. Ele dizia que seu método era muito mais antigo — datava de 1874 —, enquanto o de João de Deus tinha sido publicado em 1876 em Portugal, tendo-se iniciado sua divulgação em território nacional a partir das primeiras décadas de 1880 (MORTATTI, 2000, p. 25).

Em seu artigo, Köpke afirmava, defendendo sua obra, que o silabário era apresentado às crianças gradativamente, das sílabas mais fáceis às mais difíceis. Esse aumento do grau de dificuldade vinha acompanhado pela introdução de pequenas frases, fundamentais para a compreensão da leitura.

[...] pequenas frases acomodadas à idade das crianças que são chamadas a lê-las e com isso não só lhes inculca a consciência do que fazem como também lhes aguça a curiosidade, lhes desperta a vontade, e, sem que o sintam, as leva ao fim de sua não fácil viagem [...]. (*A Província de São Paulo*, Seção Livre, 19/03/1879, p. 2).

Embora Köpke recebesse apoio dos estudantes de Direito, além de elogios publicados na *Província de São Paulo* (*Província de São Paulo*, 19 mar. 1879, p. 2), sua cartilha recebeu inúmeras críticas de educadores como Silva Jardim, que propunha a palavração (método analítico) como a maneira mais indicada de ensinar a leitura. (MORTATTI, 2000).

As críticas de Silva Jardim deram início a longas discussões sobre métodos de alfabetização, defendidos por antigos e modernos. Representando o lado antigo estava o *Méthodo* — baseado na soletração e na silabação —; representando os modernos, estava a *Cartilha maternal*, de João de Deus — baseada na sentencição e na palavração (MORTATTI, 2000).

²⁸ O texto na íntegra está no Anexo 10.

Porém, em 1896, em sua primeira conferência acerca do método analítico,

mudando de posição, [Köpke] assume a bandeira do novo, o método analítico pela sentençação e pela palavração, e passa sistematicamente a desqualificar e desautorizar as práticas tidas como antigas: o método sintético pela soletração e pela silabação. (PANIZZOLO, 2006, p. 195).

É que Köpke, apoiando-se numa rede de intelectuais e estudando os modernos educacionistas de sua época, como Pestalozzi, Froebel e Meiklejohn, adotou o ensino da leitura pelo método analítico, pela sentençação e pela palavração, condenando veementemente as práticas antigas, que ele mesmo já havia adotado. Passou a defender com ardor seus livros e seu método para o ensino da leitura e da escrita nos periódicos e nas conferências que proferia.

Já nas suas obras da série graduada, o educador trabalhava apenas com o estudo de textos e a ampliação de vocabulário para aprendizagem da leitura e os primeiros contatos com a literatura portuguesa e brasileira. “São utilizados para esse fim textos independentes de cunho moral e cívico, que versam sobre respeito ao próximo, probidade, deveres cívicos, regras de comportamento e honra familiar”. (OLIVEIRA, 2009, p. 2). Além disso, conforme a idade do aluno, havia textos sobre História do Brasil, Geografia e lições de coisas – em sua maioria, escritos pelo próprio Köpke.

Segundo Panizzolo (2006), quanto à série graduada de Köpke, os livros didáticos da coleção *Leituras moraes e instructivas* foram considerados por seus leitores como interessantes, atrativos e excelentes quanto ao uso da língua portuguesa. Talvez Köpke tivesse razões para essa perfeição linguística: teve boa formação intelectual e, logo depois de formado bacharel, já lecionava nos cursos preparatórios, dava aulas particulares, era um professor de línguas reconhecido e ainda se dedicava ao estudo dos métodos de alfabetização americanos e europeus.

Não foi encontrado um número específico quanto à tiragem dos exemplares da série graduada de J. Köpke, mas pode-se perceber que foram inúmeras edições, pelas referências de vários autores estudiosos de livros didáticos, dado que sugere o grande uso dessas obras. “Em vários estudos que se referem à história dos livros didáticos, em que se destacam o caráter convidativo, atraente, consistente e profícuo de conteúdos dos mesmos, o nome de João Köpke comparece” (PANIZZOLO, 2006, p. 296). Como afirmam as autoras Oliveira e Souza, “entre as séries graduadas de leitura mais utilizadas nas escolas primárias paulistas destacam-se as obras de João Köpke, Thomas Galhardo, César Martines, Puiggari-Barreto e Felisberto de Carvalho” (OLIVEIRA; SOUZA, 2000, p. 26).

Os livros didáticos de Köpke deixaram marcas de sua recepção entre seus leitores e estiveram entre muitas crianças e professores na virada do século XIX para o XX. Ecléa Bosi, em seu livro *Memória e sociedade*, entre muitos relatos, traz a fala de uma de suas entrevistadas, D. Jovina, cujo pai trabalhou com João Köpke: “*Meu pai era um homem muito pobre e estudou engenharia com grande força de vontade. [...] Trabalhava como professor com João Köpke, na escola de João Köpke*”. (BOSI, 1999, p. 264).

D. Jovina ainda relata que foi alfabetizada na Escola Modelo, pela Cartilha de Miss Browne, e que ali já “*se começou a usar o método analítico*”. Relembra que começou a estudar aos oito anos na Escola Modelo da Praça, sempre com a mesma professora todo o primário e que seu primeiro livro de leitura foi o de João Köpke. Relembra algumas frases: “*‘Começa o dia, quem vadia? Clareia pouco a pouco. O galo canta. Tudo se apronta’*. *O livro tinha versinhos de que gostávamos muito. Nunca mais a gente esquece essas coisas*” (BOSI, 1999, p. 264).

E ainda conta que, quando professora, também usava João Köpke com seus alunos: “*Sempre dei João Köpke quando lecionei. Era do livro dele ‘Vozes dos animais’, uma riqueza de língua que não se esquece mais*” (BOSI, 1999, p. 278).

No mesmo livro de Bosi (1999), há também uma menção a Köpke no depoimento de D. Brites (p. 296). Ela foi alfabetizada no Grupo Escolar do Arouche, com a cartilha *Meu livro*, de Pinto Silva. Depois dessa cartilha, leu *Leituras intermediárias*, de d. Maria Rosa Ribeiro, e, mais tarde, “*comecei a ler o primeiro livro de João Köpke*”.

Entre outras personalidades, o intelectual Alceu Amoroso Lima foi aluno e vizinho de João Köpke:

[...] estudou as primeiras letras em casa, com um renovador da pedagogia, João Köpke²⁹. A mãe lhe ensinou a ler, pelo método das imagens de João Köpke, que mais tarde seria seu mestre. Este seria o grande precursor da escola moderna, no Brasil. Ensinau passeando na rua e na chácara³⁰.

Também Horácio Lane, outro intelectual brasileiro, foi discípulo de João Köpke e assim se referia ao mestre:

Metade da nação brasileira, ao menos, conhece esse nome, de um admirável e dedicado educador que instruiu várias gerações, e cujos livros didáticos, os melhores de nossa literatura escolar, serão ainda por muito tempo os desbravadores da inteligência infantil³¹.

Esses depoimentos revelam a face de alguns dos leitores de Köpke, mostram pistas sobre a circulação e a adoção de seus livros que foram utilizados por crianças da escola pública (Escola Normal de São Paulo) e também da escola particular (Escola Primária Neutralidade). Algumas dessas mesmas crianças que os leram também os adotaram quando professoras. Isso parece indicar que esses livros de leitura atravessaram gerações, percorreram famílias, embora não haja, no entanto, dados exatos de como se deu sua circulação e sua recepção; ao contrário de suas cartilhas, que, com exceção da primeira (*O Methodo rápido para aprender a ler sem soletrar*), não têm indicação de terem sido publicadas.

²⁹ Disponível em: www.jblog.com.br. Acesso em: jan. 2011.

³⁰ Disponível em: <<http://www.tirodeletra.com.br/entrevistas/AlceuAmorosoLima.htm>>. Acesso em: jan. 2011.

³¹ Disponível em: <<http://www.cahl.com.br/index.php/informacoes/historia.html>>. Acesso em: jan. 2011.

A respeito da publicação das obras de Köpke, Panizzolo (2006), em sua tese de doutorado, revela que o *Curso de língua materna* (1915) foi concebido inicialmente para uso nas escolas de João Köpke: a Escola Primária Neutralidade e o Instituto Henrique Köpke, mas depois foi adotado também na Escola Americana de São Paulo e em escolas dos estados do Maranhão, da Bahia e do Rio de Janeiro. Segundo essa mesma autora, os livros de Köpke foram utilizados, inclusive, nas escolas públicas do Mato Grosso, durante as primeiras décadas do século XX, adoção para a qual era necessária a aprovação da Diretoria Geral da Instrução Pública, o que se deu tanto no estado do Mato Grosso, como no estado de São Paulo, onde as adoções ocorreram em grandes quantidades (PANIZZOLO, 2006, p. 299).

3.1 A produção periódica

Além de produzir cartilhas e livros didáticos, Köpke também escreveu em jornais como *A Província de S. Paulo*, *O Estado de S. Paulo*, *O Commercio* (Rio de Janeiro) e em revistas pedagógicas como *Eschola Pública* e *Revista de Ensino* (órgão da Associação Beneficente do Professorado Público Paulista) e na *Revista Pedagógica* – órgão do Pedagogium, do Rio de Janeiro. Publicou, ainda, uma série de artigos e conferências que proferiu acerca do ensino da leitura e da escrita pelo método analítico.

A seguir, relaciono os artigos publicados em revistas e jornais, as cartas e os relatórios. As fontes de consulta foram as mesmas já mencionadas na página 1.

- “A Instrucção Pública em São Paulo”. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, p. 2, dez. 1896.
- “Ensino da leitura” (Carta aos professores João Brito e Roca Dordal). *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 772-793, out. 1902. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).

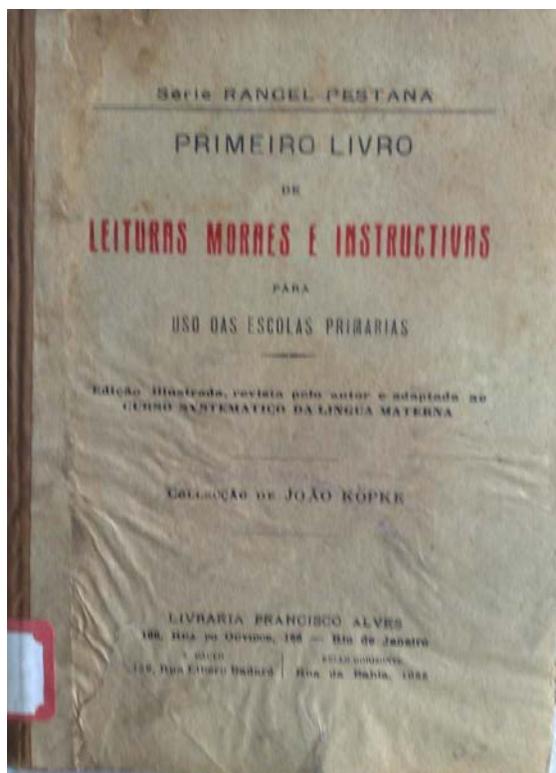
- “Ensino da leitura” (Apresenta o resumo do livro de Meiklejohn, intitulado *The problem of teaching to read*). *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 1, n. 6, p. 1175-1196, fev. 1903. (Seção Crítica sobre trabalhos escolares).
- “Carta a R. Puiggari e Arnaldo Barreto sobre seus livros de leitura”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 588-596, dez. 1903. (Seção: crítica sobre trabalhos escolares).
- “Livros escolares” (Carta a A. Barreto e R. Puiggari). *Revista de Ensino*. São Paulo, v. 3, n. 2, p. 201-209, jun. 1904. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).
- “Poesias infantis de Olavo Bilac”. *Revista de Ensino*, v. 3, n. 2, p. 191-204, jun. 1904. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).
- “Crítica sobre trabalhos escolares”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 588-596, fev. 1904.
- “A grande pátria – II”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 12-18, jun. 1908.
- “A grande pátria – III: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 25-28, set. 1908.
- “A grande pátria – IV: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 4, p. 11-15, set. 1908.
- “A grande pátria – V: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 28-31, mar. 1909.
- “A grande pátria – VI: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, v. 8, n. 2, p. 39-43, jun. 1909.
- “A grande pátria – VII: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. o, n. 3, p. 27-31, set. 1909.
- “A grande pátria – VIII: para diálogo nas escolas primárias”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 8, n. 4, p. 31-35, dez. 1909.
- “A grande pátria – conclusão”. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 23-28, mar. 1910.
- “Educação moral e cívica (a propósito de um livro didactico)”. *Revista do Brasil*, São Paulo, n. 7, p. 224-243, jul. 1916.

- “O methodo analytic no ensino da leitura” (Carta aberta aos professores A.O. Barreto, Carlos S. Gomes Cardim e Mariano de Oliveira). São Paulo: Secção de Obras do “O Estado”, 1917. 69p.
- “Theatro juvenil” (Oração pronunciada na Sessão Extraordinária da Sociedade de Educação, 8/05/1924). *Revista da Sociedade de Educação*, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 80-85, ago. 1924.
- “O ensino da leitura pelo método analytic” (Conferência proferida em 11/05/1916, na Escola Normal da Praça da República). *Educação*, S. Paulo, v. 33, n. 46-47, p. 115-152, jan/jun. 1945. (republicação)

3. 2 – A produção didática de João Köpke

Em 1884, Köpke publicou o primeiro livro da série *Leituras moraes e*

Figura 10 – *Leituras moraes e instructivas*



Fonte: Centro de Ciências Letras e Artes – Campinas - SP

instructivas para uso das escolas primarias, cuja capa podemos ver na Figura 10, que comporia a Série Rangel Pestana, com seis volumes, e que seria editada pela Francisco Alves (RJ). Esses livros tiveram sucessivas edições posteriores e, após a morte do autor, foram revistos por Lúcia Monteiro Casasanta e reunidos na conhecida Série João Köpke. Faziam parte dessa coleção:

a) *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas*. Série Rangel Pestana. Rio de Janeiro: Francisco Alves (depois *História de crianças e animais* - 1º livro de leitura - adaptação de Lucia Monteiro Casasanta). Há um exemplar da adaptação na Biblioteca da FE/USP, cuja data é 1941 e a edição, 11ª; e há três exemplares do livro original, também na Biblioteca da Faculdade de Educação da USP, com as seguintes datas e edições: a) data de 1929, 77ª edição; b) data de 1937, 84ª edição; c) data de 1945, 92ª edição. “É constituído por 168 páginas, nas quais estão distribuídas as 67 lições. Cada uma dessas lições compõe-se por textos em prosa (55) e poesias (12), todos de autoria do próprio Köpke. Cabe destacar que os textos em prosa apresentam numeração indicativa para cada parágrafo” (PANIZZOLO, 2006, p. 209).

b) *Segundo livro de leituras moraes e instructivas*. Série Rangel Pestana. Rio de Janeiro: Francisco Alves (depois *Histórias de meninos na rua e na escola* (2º livro de leitura - adaptação de Lucia Monteiro Casasanta). O exemplar mais recente data de 1948, e é da 77ª edição (Biblioteca FE/USP).

É constituído por 232 páginas, nas quais estão distribuídas as 81 lições e o anexo, denominado Vocabulário, contendo os sinônimos das palavras sublinhadas em cada uma das lições. Cada uma dessas lições compõe-se por textos em prosa (62), poesias (15), adivinhações (3) e jogral (1), todos de autoria do próprio Köpke. Os textos em prosa mantêm a numeração à frente de cada um dos parágrafos. (PANIZZOLO, 2006, p. 209).

Na família Köpke há um exemplar de 1926, da “58ª edição, ilustrada, revista pelo autor e adaptada ao *Curso systematico da língua materna*” (KÖPKE, 1926). São 230 páginas e 80 lições, das quais 16 são poesias.

c) *Terceiro livro de leituras moraes e instructivas*. Série Rangel Pestana. Rio de Janeiro: Francisco Alves (depois *Histórias que a mamãe contava* (3º livro de leitura

- *adaptação de Lucia Monteiro Casasanta*³²). Na família Köpke há um exemplar adaptado, cuja data é 1934, e um original, com data de 1922, 43ª edição, revista pelo autor. Este último livro é constituído de 247 páginas, nas quais estão distribuídas as 74 lições, bem como o anexo, denominado “Vocabulário”, contendo os sinônimos das palavras sublinhadas em cada uma das lições, que se compõem de textos em prosa e em verso, todos de autoria do próprio João Köpke. Cada parágrafo tem, no início, uma numeração indicativa. Na primeira lição, Köpke recomenda ao mestre que peça ao aluno que leia com atenção a lista de palavras que precede cada uma das lições, notando bem as letras com que se escrevem. (KÖPKE, 1922). Em seguida, há uma lista de palavras que não se encontram no vocabulário.

Figura 11 – Histórias que a mamãe contava – Quarto livro de leituras



Fonte: Livros cedidos pela família Köpke. O da esquerda é a adaptação de Lucia Monteiro Casasanta

d) *Quarto livro de leituras: para uso das escolas primárias e secundárias*, cuja primeira edição foi adaptada ao *Curso systemático da língua materna* e publicada em São Paulo, pela Grande Livraria Paulista em 1895 (exemplar da família

³² Ver a imagem deste livro na Figura 11.

Köpke). É constituído por 342 páginas e contém, no final, um elucidário que “explica as passagens, que carecem de interpretação, e as expressões, peregrinas ou clássicas, cumprindo que o aluno, pelo uso do dicionário da língua, explique em cada lição os vocábulos ou locuções, que vão com sublinha.” (KOPKE, 1909). São 61 lições, entre prosadores e poetas brasileiros e portugueses. A título de ilustração, pode-se ver a imagem da capa da Figura 11.

e) *Florilégio contemporâneo para uso das escolas secundárias* (5º livro de leitura). Sua segunda edição foi publicada pela Grande Livraria Paulista Miguel Melillo em 1900 (exemplar da família Köpke). Essa série teve sucessivas reedições, até 1960. Nesses livros, entre animais e crianças, são narradas cenas instrutivas e morais nas quais sempre prevalece o bem em detrimento do mal; personagens infantis e adultos misturam-se com temas que tratam de esmola, de trabalho, de honra, de obediência, de religião, de família, etc. O livro tem 444 páginas, com 45 lições e textos em prosa e verso, de diferentes autorias. No Prefácio, João Köpke expõe suas intenções com este volume, explicando que os trechos têm maior extensão, pois se destinam ao exercício dos resumos e que não há vocabulário ou elucidário “por supôr-se que o dicionário da língua e o universal já são de uso conhecido e proveitoso.” (KÖPKE, 1900).

João Köpke publicou ainda *Fábulas* (em versos), cuja primeira edição é provavelmente de 1891 e foi lançada pela Livraria Teixeira & Irmão, de São Paulo. Este livro traz na contracapa a lista de todos os livros didáticos de João Köpke, que seriam reeditados pela editora Laemmert em 1901, depois pela Livraria Melillo (1903) e, a partir de 1908, pela Livraria Francisco Alves, onde foram reeditados sucessivamente até 1950 (MACIEL et al., 2009). O livro, com 130 páginas, contém 44 lições em versos — de autoria de Köpke —, com seu respectivo ensinamento moral.

Os livros da série Rangel Pestana eram livros de leitura com textos que tinham por objetivo educar e instruir, além de preparar as crianças para o exercício da cidadania e da democracia. O aspecto instrutivo está sempre presente, assim como o aprendizado da língua materna. No final dos dois primeiros livros de leitura

desta coleção havia um vocabulário a orientar as crianças para o aprendizado do léxico; e nos últimos volumes da série, as leituras aumentavam tanto em extensão como em complexidade, dispensando-se o vocabulário.

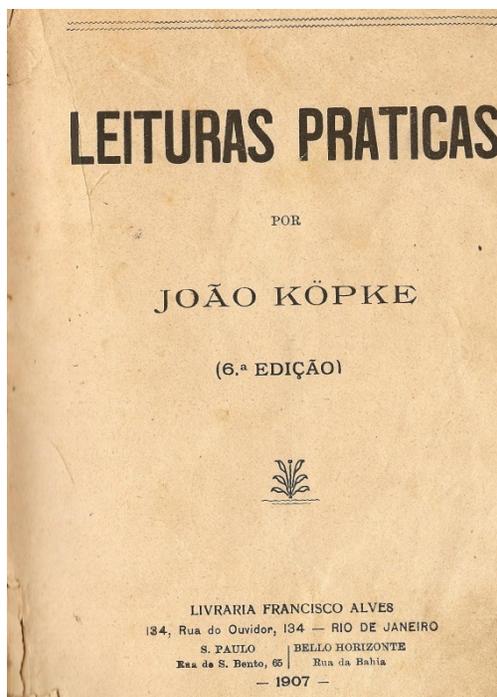
Ao longo de seus livros de aprendizado de língua materna — ou série graduada —, João Köpke aplicou o método analítico, ou seja, a leitura deixava de ser considerada como uma simples habilidade mecânica para tornar-se uma capacidade de expressão. “Devem ser abandonados os processos do passado que ligam fonética e palavrção pois deve-se fazer da idéia, do pensamento, o grande foco de atenção.” (PETRUCI, 1976, p. 11). João Köpke, falando sobre a leitura em sua carta “Livros escolares” (KÖPKE, 1904, p. 207), afirma que a tendência da moderna pedagogia é considerá-la de outra forma, porque “ler é pensar” e a leitura contribui para o desenvolvimento da capacidade de expressão. Os livros de leitura devem ser graduados do mais fácil para o mais difícil, de acordo com os alunos, respeitando sua idade, seus interesses e necessidades.

Há ainda alguns dados sobre os seguintes livros de Köpke que estão em poder da família:

a) *Locuções, proloquios e pensamentos: ampliação do vocabulário e exercício da memória para uso das escolas primarias*, com ilustrações de R. Pederneiras e J. Carlos. Foi publicado no Rio de Janeiro, sem indicação de editora, em 1915, e fazia parte da coleção Curso da língua materna. *Locuções, prolóquios e pensamentos* é um livro escrito com o objetivo de ampliar o vocabulário, exercitar a memória e promover a dicção correta, segundo o autor. Como consta no Prefácio, o livro era destinado aos alunos que já tivessem dominado a leitura corrente e expressiva; os exercícios foram graduados, permitindo que o professor os utilizasse de diferentes maneiras: “Os exercícios estão graduados com uniformidade, de modo a poderem servir á classe ou alumno, que, tendo já firme a leitura corrente e expressiva com um tal ou qual desenvolvimento de synonymia, pode com vantagem entrar no seu manejo” (KÖPKE, 1915, s.p.).

b) *Leituras práticas* (rudimentos de ciência). É uma publicação da Livraria Francisco Alves, cuja 6ª. edição data de 1907 (exemplar da família Köpke). Possui 107 páginas, com 40 textos, cujos temas abordam o universo; os animais; alguns aspectos da Terra, como relevo, água, plantas; rudimentos de botânica; alimentação e higiene doméstica, além de princípios de matemática. São textos de autoria do próprio Köpke e condensam, em um único livro, aspectos das ciências naturais e sociais:

Figura 12 – *Leituras práticas*



Fonte: Livro cedido pela família Köpke

c) *A grande pátria*. Série Amarelo de Vasconcelos. Para diálogo nas escolas primárias. É uma publicação da editora Jornal do Comércio, com data de 1900, em comemoração ao quarto centenário do descobrimento do Brasil³³.

Fazendo um estudo do livro e da literatura infantil, Antonio D'Avila assim se referiu aos primeiros livros publicados por Köpke:

Embora tivesse ficado adstrito ao livro didático, propriamente, explorou ele o veio fértil e variado do fabuloso, criando lendas e

³³ Fonte: www.estantevirtual.com.br . Acesso em: 29 maio 2011.

fantasias, tipos e cenas inesquecíveis. Começa com Köpke, na verdade, o gosto de ler, de ler por divertimento e por prazer, a atração das boas páginas no pequeno leitor brasileiro. Instrutivas e morais como se chamavam, as suas histórias foram as melhores de nossos livros de ontem. (D'AVILA, 1964, p. 35).

Para D'Avila (1964), Köpke foi um precursor da moderna pedagogia brasileira e um autor com uma incrível capacidade para escrever histórias para crianças. Gerações de brasileiros se formaram lendo esses livros e se encantando com os heróis “que amavam a virtude, prezavam o trabalho e honravam a família.” (D'AVILA, 1964, p. 272). Segundo Antonio D'Avila, era uma arte pessoal, um dom que fazia com que suas obras se apresentassem carregadas de sentido humano: “essas histórias fizeram o Brasil menino e ajudaram nossa infância a pensar com acêrto e a agir com retidão.” (D'AVILA, 1964, p. 272).

Disse Hilsdorf em sua tese de doutorado (1986) que, quando Köpke ganhou popularidade, seus livros passaram a ser adotados nas escolas primárias, por medida da presidência da Província, chegando a competir com os de Felisberto de Carvalho e motivando a compra, pela Livraria Francisco Alves, da Editora Melilo que publicava os livros de Köpke. A Livraria Francisco Alves praticamente dominava o setor de publicação de livros didáticos no País, chegando “a ter quase o monopólio no campo do livro didático brasileiro” (HALLEWELL, 1985, p. 210).

3.3 Conferências

Segundo a bibliografia consultada, o professor João Köpke proferiu importantes e polêmicas conferências na cidade de São Paulo:

- “Educação e ensino integral” (1890);
- “A leitura *analytica*” (1^o/mar. 1896);
- “Educação moral e cívica” (jun. 1916)³⁴;

³⁴ Educação moral e cívica (a propósito de um livro didactico). *Revista do Brasil*, São Paulo, v. 2, n. 6, p. 147-165, jun. 1916. Publicada também pelo *O Estado de S. Paulo* sob o título *Três conferências* em 1916.

- “O ensino da leitura pelo methodo analytic” (1916)³⁵.

Ao lado dessas conferências voltadas para professores e educadores sobre métodos educacionais e teorias de ensino, Köpke proferiu muitas outras (conforme capítulo anterior), destinadas a pais, professores e comunidades escolares. Estas últimas versavam sobre diversos temas de interesse geral, como as relações entre família e escola, o ensino das diferentes disciplinas, a educação moral e a higiene escolar.

Em 15 de julho de 1890, João Köpke proferiu conferência intitulada “Educação e ensino integral”, em que expôs os princípios de uma educação republicana. Mostrava-se a favor de uma educação moderna, útil, sólida e integral, uma educação liberal, que não tivesse o intuito de instruir tão só a mente, mas também de formar o coração e o caráter do aluno. Essa educação teria como aliada a família, o que, para ele, queria dizer a abolição do regime de internato, em favor do externato; propunha uma coeducação por escola e família. Nessa ocasião criticou o dualismo “clássico x integral”, pois era a favor de uma escola única, com um programa integral de ensino, como foi a Escola Primária Neutralidade na cidade de São Paulo.

Por educação útil, entendia aquela educação que toma por objeto de todo exercício mental aquilo que melhor contribui para o completo desenvolvimento da inteligência, para enriquecer o espírito com os conhecimentos dos quais há de ter necessidade durante toda a vida. Por educação sólida, compreendia a educação que relaciona os vários saberes do conhecimento humano, de modo a respeitá-lhes a gradação hierárquica. Por educação integral, entendia a educação que considera a invariável homogeneidade do espírito humano, não só entre as várias posições sociais, mas entre as diferentes naturezas, respeitando cada indivíduo em sua singularidade.

³⁵ O ensino da leitura pelo methodo analytic. *Revista do Brasil*, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 31-69, maio 1916. Publicada também pelo *O Estado de S. Paulo* sob o título *Três conferências* em 1916.

No Brasil, a reforma do ensino não deveria ser feita segundo apenas o que a Europa realizava, nem também o que os Estados Unidos tinham feito: a nossa escola haveria de ser a escola única, a escola da educação comum, a escola do ensino integral, republicana.

Uma segunda conferência, intitulada “A leitura analytica”, foi proferida em 1º de março de 1896, no Instituto Pedagógico Paulista. Nessa ocasião, Köpke expôs ao público presente os subsídios teóricos do método analítico que propunha para o ensino da leitura e da escrita, bem como os modos de processá-lo. Para ele, leitura e escrita são formas de transmissão de ideias que não podem ser consideradas como simples habilidades mecânicas de traduzir em vocábulos o que está registrado em letras. Reafirmou que a tendência da moderna pedagogia é considerá-la de outra forma, porque a leitura contribui para o desenvolvimento da capacidade de expressão, devendo, portanto, ser abandonados os métodos silábicos do passado, que apresentavam às crianças frases destituídas de sentido.

Através do novo método, as crianças iniciam seu aprendizado por um pequeno conto, para daí serem retiradas palavras; a escrita corresponde à forma gráfica da ideia e da fala. “Para escrever, o aluno precisa ter consciência de cada elemento componente da palavra, sendo que é a combinação entre eles que dará o sentido” (RIBEIRO, 2001). Segundo essa autora, Köpke afirma que a criança deve entender, em vez de decorar, caracterizando o processo que denomina “leitura inteligente”.

Para a escolha do conto, o professor deve tomar alguns cuidados, como a adequação à idade das crianças e a representação de todas as letras do alfabeto. Para os exercícios, o professor vai retirando do conto primeiro as palavras concretas, que tenham significado para as crianças, como “passarinho”, “menino”, “ovo”; depois vai passando para as relacionais ou abstratas, que são destituídas de significado e não formam imagem mental, como “este”, “algum”, “a”, “esse”.

Para a exposição de seu método, Köpke foi fazendo demonstrações de atividades de leitura com crianças e adultos presentes na plateia (RIBEIRO, 2001,

p. 30). Por meio da indução, foi conduzindo o público à reflexão e à identificação das características comuns das demonstrações que fazia, levando-o à formulação de conceitos. Era esse método o mesmo utilizado em suas aulas, o método em que foi alfabetizada sua filha Zizi e que seria retomado anos mais tarde, no Instituto Henrique Köpke (RIBEIRO, 2001, p. 39).

O método analítico para o ensino da leitura e da escrita compunha-se de cinco passos, que Köpke descreveu durante sua apresentação, do seguinte modo:

1º passo – tem como objetivo que o aluno saiba ver a história que se encontra escrita na prancha-mural do professor e no seu próprio porta-vocabulo³⁶;

2º passo – leva o aluno a relacionar o som e as ideias com a forma gráfica das palavras, ou seja, exercita o aluno para que incorpore a forma acústica à óptica;

3º passo – leva o aluno a ler, porque entende o que vê, forma mentalmente a imagem que a palavra sugere e consegue soletrar;

4º passo – leva o aluno a realizar composições com as novas palavras;

5º passo – tem por objetivo a realização da síntese, ou seja, o aluno já consegue fazer uma leitura expressiva, lendo os contos, lendo as palavras, separando os elementos de cada uma delas e formando novas, escrevendo por cópia e por ditado.

Para João Köpke, a idade ideal para a criança começar esses estudos é 7 anos, em classes homogêneas. O tempo de duração desse aprendizado depende de cada aluno, do mestre e dos exercícios propostos.

³⁶ Compõe-se esse aparelho de três rodas de cartão: uma à direita, com as consoantes iniciais; outra, no centro, com as finais; e na outra, as vogais. A criança vai compondo palavras.

Köpke concluiu sua exposição, convidando todos os presentes a aderirem ao método analítico que, embora mais trabalhoso, é o que apresenta os requisitos fundamentais para o ensino da leitura.

As primeiras polêmicas com relação ao método exposto por João Köpke nessa conferência foram publicadas na *Revista de Ensino* e relacionavam-se à discordância dos professores paulistas com relação ao que ele propunha. Diziam eles ser esse método o ideal para um ensino individual e impraticável numa escola pública, com classes numerosas. Alegavam também que o que Köpke apresentava exigia professores hábeis em desenho, o que nem todos eram. João Köpke publicou uma carta, no número seguinte da *Revista de Ensino*, na qual, movido por “um dever de consciência profissional”, contestava as críticas que havia recebido a respeito da impraticabilidade de seu método. Esclarece que nunca afirmara ser condição para uso do método que o professor soubesse desenhar, porque ele mesmo, conforme diz, não o sabia:

não sendo condição necessária, para o emprego do processo, que o professor desenhe, mas que apresente um desenho ilustrativo do conto ou texto a ler [...]. O razoável seria aconselhar o recurso a uma estampa sempre que ao professor fallecesse o dote do desenho, [...], ou como faço eu, que adapto o meu conto a qualquer destes chromos tão fáceis de achar por estes tempos de cartazes reclamaticios e folhinhas de graça. (KÖPKE, 1902a, p. 774).

Voltando-se para a primeira contestação, isto é, a inaplicabilidade do processo para a instrução coletiva das escolas públicas, Köpke questionou: “[...] por que é que, si no *ensino individual*, o processo é o *ideal*, não o há de ser também no *simultaneo* ou *classico*?” (KÖPKE, 1902a, p. 775, grifos do autor). E respondia, dizendo que, se para ele método é como ensina a etimologia, “caminho em direção a”, o método que for eficiente para a instrução do indivíduo, também o será para a instrução da coletividade. Assim, a leitura e a análise da carta dirigida aos professores Roca Dordal e J. de Brito indicavam que a questão central do debate não estava no fato de o método analítico ser adequado ao uso individual ou coletivo ou à habilidade que tem ou não o professor de desenhar, mas, sim, à

compreensão e à interpretação do próprio método analítico que tem cada educador. Köpke defendia-se também da acusação do uso exagerado da memorização, explicando que sua proposta visava, ao contrário da decoração, o uso da inteligência para o verdadeiro entendimento das palavras.

Os debates acirrados em torno do método analítico prolongaram-se ainda por muito tempo, com cada educador defendendo seu ponto de vista e pretendendo que sua obra se tornasse a verdadeira e exclusiva representante do método em questão.

Em 11 de maio de 1916, Köpke fez outra conferência, intitulada “O ensino da leitura pelo método analítico”, nas dependências do Jardim da Infância, anexo à Escola Normal da Praça da República. Nessa ocasião, o autor tinha o objetivo de explicar e divulgar as *Cartilhas nº 1 e nº 2*. Essas cartilhas foram o resultado prático de um estudo teórico aprofundado do método analítico, segundo Mortatti (2002, p. 550), “aproveitando a contribuição de educacionistas americanos e europeus como Fröebel, Parker, Meiklejohn, Stanley Hall, Claubb, Carpenter, Jacotot e João de Deus”. Nessa mesma conferência, Köpke (1917) manifestou o desejo de doar os direitos autorais dessas cartilhas para o estado de S. Paulo.

Segundo Mortatti (2002), diante dessa manifestação, o Diretor geral da Instrução Pública do estado de São Paulo designou três inspetores escolares (B. Tolosa, G. Kuhlman e Camargo Couto) para analisar e emitir parecer sobre as *Cartilhas nº 1 e nº 2*. Em junho de 1916, o jornal *O Comercio de São Paulo* organizou um inquérito sobre o método analítico para o ensino da leitura e publicou entrevistas conduzidas por Lourenço Filho com os profissionais paulistas Arnaldo de Oliveira Barreto, Gomes Cardim e Theodoro de Moraes, citados por Köpke na Conferência. Ainda segundo essa autora, a partir da conferência e do parecer emitido pelos inspetores escolares, publicado no jornal *O Estado de S. Paulo* (8 de outubro de 1916), teve início intenso debate sobre o método analítico, envolvendo esses professores e também Mariano Oliveira. E no dia 16 de outubro do mesmo ano, Köpke escreveu três cartas destinadas aos mesmos professores,

que foram publicadas, em conjunto, em 1917, na “Seção de obras” de *O Estado* sob o título “O método analítico no ensino da leitura” (MORTATTI, 2002, p. 552).

Os professores em questão consideraram desnecessário e mesmo prejudicial o uso das cartilhas de Köpke, visto que o método analítico *paulista* de processar o ensino era o ideal, já que respeitava as leis científicas do aprendizado da leitura e apresentava resultados realmente surpreendentes (MORTATTI, 2002, p. 552). Os mesmos mestres não desconsideravam as ideias de Köpke e reconheciam seu mérito e sua competência profissional, mas recusavam seu modo de processar o ensino analítico da leitura para as escolas do estado de São Paulo.

Nas cartas aos educadores paulistas, Köpke mostrava-se entristecido com as entrevistas e com a publicidade dada ao parecer, sentia a não aceitação de suas cartilhas e mostrava sua revolta causada pela disputa em torno do método ideal para o ensino da leitura. Acusava os professores paulistas de desconsiderarem quaisquer outras iniciativas que se diferenciavam desse “método ideal” que acreditavam ter elaborado. Köpke opôs-se à proposta de adaptação de suas cartilhas, defendendo-as como contribuição para o aprendizado da leitura de todos os brasileiros. Na mesma ocasião, lamentou os interesses pessoais e financeiros³⁷ que moviam a polêmica em torno do método analítico (MORTATTI, 2002, p. 552) e, cansado dessas discussões, deixou de lado as opiniões sobre o melhor método de processá-lo. No entanto, como grande educador, suas ideias e estudos continuaram como referência para os professores e as autoridades paulistas (MORTATTI, 2002, p. 552).

³⁷ É importante lembrar que os professores que estavam se opondo à adoção das cartilhas de Köpke eram, eles mesmos, também autores de cartilhas; e lembrar, ainda, o fato de que Köpke estava doando os direitos de sua obra para o aprendizado da leitura de todos os brasileiros, caso ela fosse adotada.

3.4 Livros de leitura e formação intelectual dos brasileiros

Segundo vários pesquisadores que se dedicaram ao estudo dos livros didáticos, durante o século XIX ocorreram discussões entre políticos e educadores sobre a melhor maneira de efetivar uma educação mais popular no País, principalmente nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Conteúdos e métodos de ensino, assim como uma melhor organização escolar, fizeram parte dessas discussões, principalmente nos níveis primário e secundário: “Em toda parte, difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social.” (SOUZA, 2000, p.11), destacando-se a leitura e a escrita como instrumentos essenciais de formação social dos cidadãos. Eram os novos tempos, inspirados nos modelos norte-americanos e baseados nos progressos científicos e urbanos da cultura positivista e republicana que viriam a se instalar no País no final daquele século. Aproximava-se o fim do regime escravocrata e, segundo Paulilo, “em resposta à crise de fins dos anos da economia mercantil escravista, vieram tanto o movimento abolicionista urbano quanto a política imigrantista dos fazendeiros de São Paulo” (PAULILO, 2004, p. 469), dando lugar às discussões e aos debates provocados por republicanos e positivistas, entre eles João Köpke e Rui Barbosa.

Ainda segundo Souza (2000), as exposições pedagógicas internacionais foram, principalmente, as causas dessas discussões, pois divulgavam o que de mais moderno estava ocorrendo nos países ditos mais civilizados. Diversos temas da cultura escolar tornaram-se objeto da reflexão política e pedagógica: os métodos de ensino, a inclusão de novas disciplinas, os livros didáticos, a distribuição dos conteúdos e do emprego do tempo, o mobiliário, os materiais escolares, os certificados de estudos, a arquitetura, a formação de professores, a disciplina escolar, entre outros.

Um dos principais articuladores desse movimento, Rui Barbosa, acreditava na modernização da escola como instrumento de renovação cultural para o País. E, na escola primária, principalmente:

Na visionária concepção do legislador, a reforma do ensino primário deveria fundar uma nova realidade educacional no país, substituindo a inócua escola de primeiras letras, voltada para o passado, pela escola primária moderna, com um ensino renovado e um programa enciclopédico, direcionada para o progresso do país. (SOUZA, 2000, p. 6).

Nas palavras de Paulilo, Rui Barbosa nunca foi professor, nunca exerceu o magistério - particular ou público -, também não foi diretor nem proprietário de escolas, não foi administrador nem inspetor de ensino, mas seus pareceres e seus discursos influenciaram profundamente as reformas do ensino público, ao pretender combater aquilo que ele chamava de as “desgraças que atingiam o Segundo Império: ‘a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria” (PAULILO, 2004, p. 474).

Apesar desse efetivo distanciamento da sala de aula, Rui Barbosa não deixou de ser uma referência obrigatória para os estudos nacionais sobre educação.

Ainda segundo Paulilo, a preocupação central de Rui Barbosa era com as relações entre o Estado e o ensino público, pois acreditava que todas as dificuldades de escolarização brasileira poderiam ser atribuídas ao governo central: “Para Rui Barbosa, o poder público não pode declinar da tarefa de estender a cultura e a educação, protegendo os cidadãos contra a ignorância” (PAULILO, 2004, p. 476). Predominavam em seu pensamento, a esse respeito, suas observações com relação “ao tempo das lições e aos espaços de ensino, o limite de alunos convenientemente reunidos numa classe, sua higiene, a coeducação, a formação do professor e a extensão dos estudos primários” (PAULILO, 2004, p. 476-477). Para uma boa resolução dessas questões, voltava-se para os programas escolares, os métodos de ensino e a organização administrativa. Esse seu pensamento concretizava, entre outras, a concepção de que deveria ser uma educação moderna, científica e racional, conforme os princípios positivistas da ciência.

Para a realização dessa educação popular, do melhor ensino, moderno, racional, útil e prático, os intelectuais da época, entre eles Rui Barbosa e João Köpke,

adotaram o método intuitivo, ou lição de coisas, cujas origens estavam nas ideias de Pestalozzi e Froebel. Era o método que partia do particular para o geral, do concreto para o abstrato. Era o método analítico, no lugar do sintético; da palavração, no lugar da silabação. Adotado pelas grandes nações da Europa e pelos Estados Unidos, era o método da renovação, da modernidade.

Segundo aqueles educadores, tendo em vista a necessidade da formação da sociedade brasileira conforme as exigências do desenvolvimento econômico e social do País, o programa de renovação do ensino primário compreendia um currículo universal: educação física, música e canto, desenho, língua materna, rudimentos das ciências físicas e naturais, matemática, geografia e história, rudimentos da economia política e cultura moral e cívica. Todas as disciplinas deveriam ser abordadas através do método intuitivo, assim como a gramática e o ensino da língua materna. Desta forma, a criança aprenderia a língua falando, pois o estudo da língua confundia-se com as lições de coisas; e o ensino da gramática, propriamente dito, só teria início a partir do terceiro ano do ensino primário.

Juntamente com o método era imperiosa a reorganização do programa escolar. A esse respeito, Rui segue mais uma vez as ideias pedagógicas predominantes na época, isto é, a ampliação do programa escolar justificada pelo princípio da educação integral: educação física, intelectual e moral. (SOUZA, 2000, p. 7).

Para a execução desse projeto de educação popular, acreditavam que a educação moral e a educação cívica eram elementos norteadores que percorriam todas as disciplinas. Convinha, pois, favorecer o desenvolvimento de valores e de hábitos morais de respeito à ordem e à disciplina, como cumprimento do dever, responsabilidade no trabalho, bom emprego do tempo, honestidade, sinceridade, autocontrole, decência, lealdade, amor à pátria, e outros mais. Segundo Souza (2000, p. 20), para que esses princípios se concretizassem, era preciso que o mestre desse o exemplo com suas ações e práticas: “o caráter, a ação pessoal do mestre, é o eixo, é o segredo irresistível de toda a educação moral”.

A ampliação do currículo para as classes de ensino primário, com aspectos de educação física, educação moral e educação cívica, estendeu às classes *populares*³⁸ o acesso a um saber civilizador, a um projeto político-social direcionado para a cultura, para aspectos que propiciassem a construção da nação, a modernização do País, a moralização e, ao mesmo tempo, a educação do povo.

A estrutura pedagógica que deu sustentação à implantação desse projeto escolar foi, segundo Souza (2000), a substituição de uma escola fundamentada no ensino da leitura, da escrita, do cálculo e da doutrina cristã, por uma escola pautada em novos programas pedagógicos, com novos livros didáticos, educação seriada, enfoque na ciência, nos valores morais e cívicos e nos saberes instrumentais para o trabalho. Assim, passaram a circular jornais e revistas com entrevistas e matérias sobre educação, sobre novos métodos de ensino; jornais que anunciavam escolas; material didático; programas de cursos; materiais escolares e listas de livros (conf. PANIZZOLO, 2006). Essa adaptação pedagógica, tendo em vista a aprendizagem infantil, efetivou-se, especialmente, mediante o método intuitivo.

Essa visão moderna e positivista era também a percepção de um grupo de intelectuais paulistas ao qual João Köpke³⁹ se filiou e com o qual trabalhou durante algum tempo, fundando escolas, participando de conferências e palestras, escrevendo artigos em jornais e publicando livros didáticos. Desse grupo de intelectuais participavam Rangel Pestana, Silva Jardim, Caetano de Campos, Gabriel Prestes, Arnaldo Barreto, Mariano de Oliveira, Roca Dordal e também Rui Barbosa, entre outros. Partilhavam as mesmas ideias, os mesmos princípios educacionais e políticos, as mesmas referências relativas ao ensino popular: ideais liberais, republicanos e positivistas. Segundo Paulilo (2004, p. 478-79),

³⁸ Utilizo, neste trabalho, uma nomeação das classes sociais presente/possível de ser identificado no ideário social e político da época. Sei o quanto é difícil precisar o termo *popular* para aqueles que tinham acesso ao conhecimento e à escola. As classes populares, no final do século XIX e no início do XX, numa sociedade escravocrata e com recentes ares republicanos, podem ser compreendidas como muito distintas do que são atualmente.

³⁹ João Köpke era o único fluminense entre eles.

esses “princípios e referências são também centrais na organização das propostas de João Köpke para a reforma da instrução pública da Província do Paraná e para a reorganização do sistema de educação do Distrito Federal após a mudança de regime”. Em ambos os casos, a instrução pública é vista como “útil” e “científica”, sendo considerada um fator essencial para a formação da população brasileira. João Köpke e seu grupo muito lutaram para a implantação desse sistema de ensino moderno, civilizador, cientificista, segundo princípios concretos, morais e éticos.

Segundo Panizzolo, esse grupo de educadores ao qual Köpke pertencia teve origem na Faculdade de Direito e manteve-se unido durante bom tempo, comungando os mesmos princípios e atuando sistematicamente, tanto na imprensa diária como nas conferências e palestras, “buscando concretizar os ideais liberais, democráticos, republicanos e positivistas nos colégios onde seus membros atuaram” (PANIZZOLO, 2012, s.p.). Assim, João Köpke trabalhou com seu grupo em várias ocasiões e em vários colégios particulares: no Colégio Rangel Pestana, fundado por Francisco e Damiana Rangel Pestana; também com Pestana, em Campinas, no Collegio Culto á Sciencia; no Colégio Florence, fundado por Carolina Krug Florence; e no Colégio Neutralidade, criado e dirigido por Köpke e Silva Jardim (PANIZZOLO, 2012, s.p.). Os membros dessa rede comungavam os mesmos princípios teóricos e lutavam pela concretização de seus ideais republicanos que, como acreditavam, só seriam plenamente realizados com a educação da população, que deveria ser instrumentada por meio do aprendizado da leitura e da escrita.

Para Panizzolo,

a aceitação ou a recusa de suas ideias [de Köpke] e propostas de ensino da leitura e da escrita, bem como de suas cartilhas e livros didáticos, para muito além de questões estritamente pedagógicas e de método, estaria em verdade precedida e determinada por questões políticas de inserção ou ruptura com os grupos ligados ao Partido Republicano Paulista (PANIZZOLO, 2012, s.p.).

Köpke pertencia a uma rede de republicanos atuante no estado de S.Paulo e obteve alguns cargos públicos, embora não tivesse trabalhado diretamente no magistério oficial. Por que motivo suas cartilhas não foram, então, bem aceitas? Seria, como diz Panizzolo, “por questões políticas de inserção ou ruptura com os grupos ligados ao Partido Republicano Paulista”? Seria ele realmente um deles?

Capítulo 4. Que material é este? Como e por onde me acercar dele?

[...] Propomos, por isso, que esse livro, dado seu ir-e-vir, dado o fato de ter-se construído de uma forma não-linear, assim também seja lido: como um mosaico antigo, no qual cada peça pode ser reconhecida individualmente, mas que, ao mesmo tempo, compõe uma figura, uma paisagem, da qual fragmentos foram perdidos com o tempo e com as sucessivas intervenções que um tempo, uma vez tempo presente, fez sobre um tempo tornado passado.

*Ana Maria de Oliveira Galvão
Antonio Augusto Gomes Batista
2009*

Acredito que a história da educação possa trazer representações do pensamento de uma determinada época a partir do estudo dos livros didáticos e de seus autores. Edições distintas de uma mesma obra, usos diversos de um mesmo livro, concepções e finalidades também diversas da produção escolar, colaboram para a compreensão das imagens e das práticas produzidas e em circulação num determinado tempo e lugar.

Também creio que representações do pensamento de uma determinada época podem ser “apagadas”, quando os objetos que lhes dão forma são “esquecidos” na intimidade das famílias às quais pertenceram ou quando são

descartados por qualquer motivo. Na ausência de marcas ou vestígios deixados em objetos culturais – livros didáticos, por exemplo -, produzidos pelos homens, muito do mundo dos livros e da leitura, dos quais falamos, continua desconhecido e impenetrável para nós.

Encontram-se na família Köpke, em meu poder, ninguém sabe vindos de onde nem quando, dois livros de autoria de João Köpke. Na verdade, um deles aproxima-se mais de uma *pasta* – fechada com cadarços de tecido –, que abriga diferentes tipos de textos em folhas soltas⁴⁰. O outro, cujo título é *O Livro de Hilda*, é uma cartilha manuscrita, com datação de 1902. Eles estão comigo há muitos anos.

Durante longo tempo ficaram esquecidos num armário, ao lado de velhos papéis amarelados, como objetos de memória que guardam recordações de família. Sabia que Köpke havia sido um educador com vários livros publicados, sendo seu nome frequentemente mencionado entre os membros da família.

Aos poucos, com os estudos acadêmicos, fui percebendo que João Köpke era considerado um importante educador brasileiro, com destaque na área de alfabetização e leitura, no período que vai das últimas décadas do Império aos primeiros anos da República.

Alguns profissionais da área da Educação, principalmente aqueles que trabalham com leitura, me perguntavam se eu não iria pesquisar e escrever sobre meu bisavô. Diziam que ele havia sido pouco estudado e que, devido à grande contribuição que dera aos estudos sobre leitura, merecia um trabalho de maior fôlego. Mantive-me reticente por certo período, achando que, por ser da família, *não ficaria bem* elaborar uma tese de doutorado com enfoque numa pessoa tão

⁴⁰ Ver a imagem da pasta no Anexo 13. A pasta reúne diferentes tipos de impressos: manuscritos, impressos datilografados, impressos recortados e colados, poesias para crianças, imagens, peças de teatro, traduções. Nela, não há título, nem indicação de autoria ou propriedade; apenas a indicação “pasta número 2. Do Director do Instituto Henrique Köpke”. A Pasta e seu conteúdo, atualmente em posse da família Köpke, são objeto de estudo de outros pesquisadores, do grupo “Alfabetização, Leitura e Escrita”- ALLE/FE/Unicamp, do qual faço parte e onde desenvolvo esta tese.

próxima. Aos poucos, porém, por ter-me dedicado a pesquisas na área da história da leitura e dos livros, entrei em contato com textos e trabalhos acadêmicos que envolviam seu nome; e, com o “encontro” frequente de citações sobre ele na literatura, fui me convencendo de que João Köpke, não era apenas meu bisavô, era também uma referência na área de alfabetização e no ensino da leitura e da escrita na escola, principalmente no que se refere ao método analítico de alfabetização. Vencendo a resistência inicial, fui buscar esses dois livros, um dos quais é fonte e objeto deste estudo, para com eles iniciar um projeto de pesquisa que pudesse contribuir para uma melhor compreensão da história da educação e do mundo dos livros escolares de leitura⁴¹.

A grande maioria das pesquisas produzidas sobre manuais escolares, nos últimos anos, tem tido por objetivo apresentar objetos da cultura escolar, tomando-os em suas variadas dimensões: seu processo de produção, sua circulação e seu uso, ou uma combinação de todas essas fases que compõem o circuito dos impressos.

Em relação a essas pesquisas sobre os livros escolares, há também que se considerar os estudos que têm por objetivo analisar os conteúdos formativos, ou seja, os métodos de alfabetização – as cartilhas –, e o modo como são elaborados os conceitos das diversas disciplinas que integram o currículo escolar brasileiro, “considerando as práticas e as apropriações que asseguram a transmissão desses conteúdos ou os modificam e os transformam” (BATISTA; GALVÃO, 2009, p. 17).

Trabalhos como os de Amancio (2006), Batista(1999), Frade (2010), Frade e Maciel (2006), entre outros, permitem estudar os livros didáticos por eles mesmos, constituindo-os como objetos de pesquisa, pois o estudo de sua materialidade permite identificar e compreender os mecanismos utilizados pelo autor para formar intelectualmente um determinado leitor, bem como para instituir um certo modo de ensinar, uma determinada pedagogia e um saber escolar.

⁴¹ Preciso mencionar que, quando João Köpke morreu, meu pai, que era filho único de Winckelmann Köpke, tinha apenas 8 anos de idade. Muito do material de João Köpke foi guardado pelo meu avô Winckelmann, na velha casa da família, no Rio de Janeiro, durante anos, tendo, posteriormente, chegado às minhas mãos na qualidade de herdeira de meu pai.

“O livro didático é, sem dúvida, um objeto rico e extremamente complexo” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 390). Nele se encontram diversas limitações: institucionais (têm que se adaptar aos programas educacionais); pragmáticas (têm que oferecer facilidade de manuseio durante um ou vários anos); e, ainda, imperativos comerciais. Sua compra não é decidida apenas pelo professor, nem pelas famílias: há que ter a aprovação dos inspetores escolares, do diretor ou coordenador pedagógico da escola e dos colegas de área e/ou disciplina. Nesse sentido, é preciso lembrar que João Köpke teve duas de suas cartilhas rejeitadas pelo poder público – consideradas, portanto, inadequadas para adoção pela rede oficial de ensino⁴² –, embora suas obras da série de leitura Rangel Pestana tivessem tido várias edições publicadas e tivessem sido adotadas nas escolas primárias, tanto particulares quanto públicas. Quanto a *O Livro de Hilda*, que ora analisamos, encontra-se na forma manuscrita; logo, sem interferências de outros profissionais ligados ao mundo dos livros.

O principal objetivo desta tese é apresentar este documento – *O Livro de Hilda* –, enfocando o modo como ele é constituído em suas configurações gráficas, seu conteúdo, suas finalidades e seu pressuposto leitor. Destaco sua forma material - tamanho, volume, cores, tipos de letra, margens, imagens, esquemas gráficos, numeração de páginas e espaços em branco – no intuito de apresentá-lo visualmente à comunidade acadêmica.

Também busco compreendê-lo como objeto manuscrito da cultura escolar que não teve circulação e edição conhecidas. Situá-lo entre outros livros de João Köpke, em sua maioria editados pela Livraria Francisco Alves, é meu intuito, apresentando-o como uma obra que tem como finalidade primeira o ensino da leitura pelo método analítico.

Esta tese debruça-se sobre este material em uma perspectiva distinta daquela que aborda os manuais didáticos especialmente como fontes documentais ou como suportes de determinada disciplina, conforme Choppin:

⁴² Uma dessas recusas pode ser a cartilha que tomamos para estudo nesta tese.

Aquelas que, negligenciando os conteúdos dos quais o livro didático é portador, o consideram como um objeto físico, ou seja, como um produto fabricado, comercializado, distribuído ou, ainda, como um utensílio concebido em função de certos usos, consumido – e avaliado – em um determinado contexto. (CHOPPIN, 2004, p. 554).

Meu interesse está voltado para uma compreensão do modo como *O Livro de Hilda* concretiza o método analítico, bem como para os protocolos de uso que ele carrega como orientação para seu leitor. Que sentidos podem ser dados a esse material, já anunciado por alguns pesquisadores (MORTATTI, 2000; PANIZZOLO, 2006), em relação ao debate e à disputa travados entre educadores paulistas a respeito do melhor método didático a ser adotado na história da alfabetização brasileira (MORTATTI, 2000)?

E funda-se uma nova tradição segundo a qual o método analítico para o ensino da leitura é o melhor, porque sintetiza todos os anseios do “ensino moderno”, ou seja: é o mais adequado às condições biopsicológicas da criança, “à marcha natural do desenvolvimento do espírito humano”, proporcionando um aprendizado que tem o professor como guia e a “redenção intelectual” da criança como fim. (MORTATTI, 2000, p. 134, grifos da autora).

O trabalho de Mortatti deu visibilidade e uma maior e melhor compreensão dos métodos de alfabetização em discussão na época de João Köpke, no estado de São Paulo. Minha análise é um esforço para inserir *O Livro de Hilda* – como objeto sociocultural e instrumento de ensino para a aprendizagem da leitura e da escrita – nesse cenário do final do século XIX e início do XX, marcado pela preocupação com a reorganização e a modernização do ensino primário; mais precisamente, o ensino da leitura e da escrita; pela procura por uma visão mais científica da educação; pela renovação dos conceitos sobre aprendizagem e infância, partindo dos estudos de pesquisadores americanos e europeus; por uma melhor compreensão da psicologia da criança; pela crença no ensino intuitivo e analítico para o ensino de todas as disciplinas.

Nessa direção, o livro de João Köpke, objeto deste estudo, conduz para os estudos acerca da história da educação brasileira (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000), não só porque é representante legítimo de um dos métodos de ensino que se desenvolveu durante os primeiros anos da República – o método analítico -, como também porque é fonte para a compreensão da sociedade e dos saberes escolares presentes entre os séculos XIX e XX.

Nesse quadro encontra-se Frade (2010) que, entre outros trabalhos, analisa dois exemplares da *Cartilha Proença* e dois exemplares do *Livro do principiante*, ambos de Antonio Firmino Proença, buscando os diferentes aspectos de sua constituição, entre eles a visualidade da página, ou seja, aquilo que é dado a ver:

[...] em primeiro lugar, podemos citar os fatores ligados à letra impressa e à forma como ela se apresenta, observados na tipografia, nas marcações de cores, na distribuição pela página e no tamanho de letras; em segundo lugar, destacamos a organização geral da página que comporta margens, espaços em branco, amarrações para iniciar ou fechar as lições, e, em terceiro lugar, ressaltamos as ilustrações e esquemas gráficos. (FRADE, 2010, p. 144).

Para a autora, não é possível analisar os recursos visuais sem relacioná-los ao texto, ou seja, os recursos visuais estão ali porque têm a ver com a escrita, com o texto que, por sua vez, se relaciona com a escola. “Estão ali na página exatamente porque implicam uma utilização escolar, ou seja, nos recursos visuais há uma possibilidade de pensar a pragmática escolar do uso dos livros”. (FRADE, 2005, s.p.).

Analisar a materialidade dos livros e procurar encontrar sentidos nas “conversas” entre autor e leitor pressuposto, entre autor e professor - leitor explícito - leva à aproximação das condições de produção deste livro, seu conteúdo, finalidades e os usos desejados pelo autor, enfim, sua configuração textual e imagética. Perseguindo as características principais deste material, é possível buscar sentidos sobre os modos como a leitura escolar é concebida; indagar que objetivos lhe são atribuídos e esperados pelas instituições de ensino (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 391) e de quais mecanismos o autor lança mão

para formar intelectualmente um determinado leitor; e também instituir certo modo de ensinar, uma determinada pedagogia, um saber escolar.

O objeto deste estudo exigiu ainda a busca e a localização de outros documentos publicados e escritos - artigos e conferências – por João Köpke e por outros intelectuais do mesmo período sobre o ensino da leitura e da escrita. Tal busca foi orientada por dois motivos: o primeiro para aproximar-me de uma abordagem construída historicamente a respeito dos “sentidos que ao longo do tempo foram sendo atribuídos à alfabetização” (SOARES, 2000, p. 15), produzidos por diferentes sujeitos, em diferentes lugares, em um jogo de disputa e de força.

O segundo motivo foi a necessidade de verificar se havia algum indício de publicação do material pesquisado, pois, a partir apenas da leitura de partes dele, não foi difícil identificá-lo como uma cartilha; mas, que cartilha seria esta? Seriam os originais de uma cartilha ainda a ser publicada? Seriam os originais de algum livro já editado, mas não localizado? Como estamos há um século de distância da data de produção do livro, todos os parentes mais próximos de João Köpke evidentemente já faleceram. Portanto, não encontrei ninguém da família que pudesse me fornecer qualquer indício relevante, ou que soubesse indicar qualquer fonte onde eu pudesse localizar mais dados sobre o material.

Nesse sentido, reuni vários documentos – espalhados por diferentes acervos – em torno de João Köpke. O primeiro lugar pesquisado foi a Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro. Como Köpke era fluminense, achei que seria possível encontrar mais dados ali, onde ele nascera. Encontrei alguns livros, realmente, publicados por ele. Livros da série graduada Rangel Pestana. Eram livros para crianças já alfabetizadas, para o desenvolvimento da leitura; não eram cartilhas, e, embora as obras de Köpke tenham tido diversas edições, foi difícil sua localização. Restam poucos exemplares delas nos acervos públicos e, mesmo quando são encontrados, seu manuseio fica impossibilitado pelas medidas técnicas de proteção e cuidado que tal tipo de material exige. Quando *descobertos*, alguns exemplares, muitas vezes, não apresentam número de edição, data, tiragem de exemplares. “Em resumo, torna-se particularmente difícil

para um pesquisador situar-se nesse emaranhado de edições, reedições e novas edições, verdadeiras ou falsas.” (CHARTIER; HÉBRARD, 1995, p. 391-392).

Apesar de todas essas dificuldades e

após haver sido negligenciado, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores de uns trinta anos para cá. Desde então, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento, em um número cada vez maior de países, e seria pouco realista pretender traçar um estado da arte exaustivo sobre o que foi feito e escrito e, mais ainda, do que se pesquisa e se escreve atualmente pelo mundo. (CHOPPIN, 2004, p. 549).

Em seguida, fomos⁴³ a São Paulo consultar o acervo do Projeto LIVRES de livros didáticos da Faculdade de Educação da USP, onde o material, já solicitado, estava separado para nós: diversas *Revistas de Ensino* com artigos publicados por Köpke sobre o método analítico de alfabetização, algumas das conferências proferidas por ele em São Paulo e outros artigos sobre a polêmica que houve no final do século XIX e começo do XX sobre o modo de processar o método analítico. Sobre o *Livro de Hilda*, nada.

Tais documentos, no entanto, foram importantes por terem promovido uma aproximação com o modo como os educadores e os intelectuais apresentavam e discursavam a respeito do método analítico; por revelarem a importância que esse método teve em determinado período da educação brasileira; e, principalmente, por contextualizarem o que fomos encontrando sobre nosso objeto de estudo, à medida que o analisávamos.

O terceiro arquivo visitado foi o Centro de Ciências Letras e Artes, em Campinas. Ali, desdobrei-me sobre a *Gazeta de Campinas*, onde encontrei muitos textos sobre o João Köpke republicano, educador combatente, defensor do ensino através das lições de coisas, do método intuitivo e analítico. Como ele havia sido

⁴³ Quando emprego o plural, refiro-me também à orientadora desta tese, prof^a. dr^a. Norma Sandra de Almeida Ferreira.

professor no Colégio Culto à Ciência e no Colégio Florence, de Carolina Florence, não foi difícil achar dados sobre suas atividades como professor de diversas disciplinas nessas duas escolas. Mas ainda não era o que eu procurava, embora, em cada arquivo pesquisado, em cada acervo desvendado, mais e mais conhecimentos eu adquirisse sobre Köpke.

Na quarta tentativa, fui a São Paulo novamente. Desta vez ao Arquivo Público do Estado de São Paulo. Já sabia onde estavam as informações sobre ele e em que fundo eu deveria procurar. Passei horas lendo e fotografando documentos. Obtive muitos dados sobre a Escola Primaria Neutralidade, o Instituto Henrique Köpke, a Escola Modelo e sobre as suas outras tentativas — frustradas — de fundar colégios. Também localizei algumas cartas e documentos manuscritos, com assinatura de próprio punho. O encontro com sua letra manuscrita foi importante, porque nela eu comprovava, mais uma vez, a autenticidade de autoria de *O Livro de Hilda*, pois até então eu apenas possuía informações de familiares de que este material havia sido produzido e pertencido a João Köpke.

O quinto acervo consultado foi na Unicamp, o arquivo Edgard Leuenroth. Ali, por meio de microfimes, li e copiei os artigos publicados pelo jornal *Gazeta de Campinas* sobre suas atividades como professor de cursos preparatórios e sobre suas conferências. Não encontrei informações novas, ainda que os dados tenham ajudado a situar melhor seu pensamento, sua posição no cenário educacional, sua produção de livros ao longo de sua vida e os locais onde viveu.

Insistindo em localizar *O Livro de Hilda*, uma vez que era essa a intenção primeira, fui à Biblioteca Sud Menucci, do Centro do Professorado Paulista, na cidade de São Paulo, onde localizei, nas *Revistas de Ensino* e na *Revista Educação*, as suas conferências e as suas cartas sobre o método analítico. Também havia muita informação sobre a época em que viveu e atuou na educação, as reformas pelas quais passou o ensino primário paulista e os livros das séries graduadas, tanto de Köpke quanto de outros companheiros seus, como Arnaldo Barreto, Puiggari, Roca Dordal, entre outros.

Nesse meio tempo, enquanto vasculhava acervos e arquivos, procurava dados também na internet. Localizei informações sobre ele, sobre o método analítico e intuitivo, sobre sua produção como autor, bem como textos de pesquisadores atuais e referências bibliográficas de teses e dissertações que estão se debruçando sobre a história da educação; sobre o ensino da leitura e da alfabetização; sobre a escola primária, como fazem os pesquisadores já citados neste capítulo.

E, enfrentando dificuldades na construção e na organização de documentos para compor um referencial teórico para este trabalho, debrucei-me sobre esta cartilha para o ensino da leitura e da escrita – cartilha manuscrita, original, cujas únicas informações disponíveis são a autoria, a data e o método utilizado. Não encontrei dado algum sobre sua publicação e sobre sua circulação. Provavelmente, este livro seja testemunho de uma época, de um tempo em que os originais eram enviados às editoras escritos em letra manuscrita, de próprio punho, com desenhos e ilustrações, possivelmente, do próprio autor.

De qualquer maneira, o cuidado com a escrita e a reescrita dos textos e com a seleção das ilustrações, em harmonia com a temática das lições; a valorização que a materialidade assume, quando se manuseiam as folhas; e a organização do conteúdo em partes distintas, de acordo com as finalidades do autor e as dos leitores pressupostos por seu escritor, indiciam um autor atencioso e preocupado com a qualidade de sua produção.

4.1. Que livro é este? *Cartilha nº. 1* e *Cartilha nº. 2*

A obra não é jamais a mesma quando inscrita em formas distintas, ela carrega, a cada vez, um outro significado.

Roger Chartier - 1998

Trata-se de obra produzida por João Köpke em 1902. É um livro encadernado, com as páginas costuradas. Encontra-se amarelado pelo tempo, com algumas páginas soltas e a lombada corroída pelo manuseio. A capa, de papelão resistente, na cor cinza, não contém ilustrações ou desenhos, nada indicando tratar-se de um livro para crianças. Também não há nenhuma indicação sobre ilustrador ou casa publicadora. O título, a autoria e a data estão gravados em cor dourada na capa. A lombada, embora se desprendendo, ainda contém vestígios de encadernação, como linhas e entretela. As páginas, amareladas, estão íntegras; não há sinal de danos provocados por insetos, nem rasgos ou remendos. Algumas páginas estão numeradas a lápis, mas a maior parte delas não tem numeração⁴⁴. No total, são 274 páginas, utilizadas apenas no anverso, porém algumas poucas foram usadas também no verso. A grande quantidade de páginas parece indicar que este manuscrito é um material para ser usado apenas pelo professor, pois a sua publicação – com três partes numa mesma encadernação - o deixaria muito volumoso.

Este não é um livro de dimensões normais, como os da série graduada, do mesmo autor; pelo contrário, é bem maior: tem 23,5 cm de largura x 34 cm de altura. É de difícil manuseio devido ao seu tamanho, o que exige que esteja sempre apoiado sobre uma mesa.

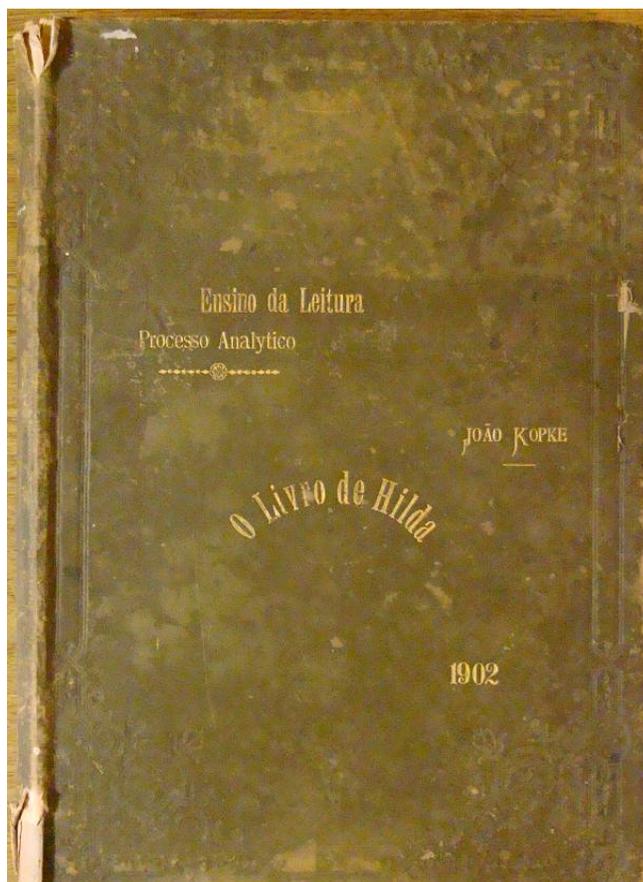
Estes são os dizeres da capa:

O Livro de Hilda.
Ensino da leitura: processo analítico.
João Köpke
1902

⁴⁴ Para efeito deste estudo, numerei-as a lápis, embaixo, à direita.

Eis o livro, na Figura 13:

Capa d' *O Livro de Hilda*, de João Köpke, 1902



Fonte: família Köpke

Ao abri-lo, vemos as folhas que estão se soltando. As primeiras nove páginas estão em branco; seriam lugares reservados para a Apresentação, para o Prefácio, para o Sumário ou para a Dedicatória? Teriam sido deixadas em branco para serem preenchidas ao final da escritura e não o foram? Que significados teriam? Não há como saber, pois João Köpke não faz menção a isso.

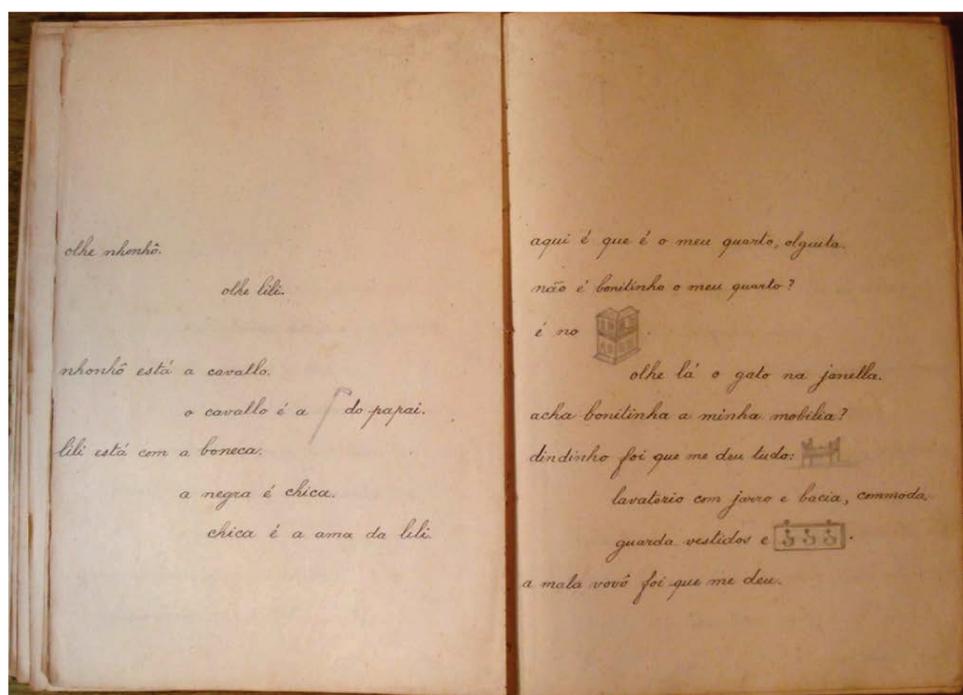
Na página de rosto não há nada mais além da repetição do título, em letra manuscrita, a lápis. Ao folheá-lo, notamos que, no livro todo, o texto é escrito com tinta preta (ou nanquim), exceto nos momentos em que o autor faz destaque a sílabas ou palavras que quer enfatizar, quando então se utiliza de tinta vermelha.

O material empregado para escrever tanto pode ter sido o bico de pena como a caneta-tinteiro, que já existia naquela época⁴⁵.

A letra é manuscrita e inclinada para a direita, bem desenhada e uniforme, com traços firmes e perfeitos. Não há rabiscos nem borrões; no entanto, há uma sombra, indicando ter o texto sido escrito primeiramente a lápis e só depois recoberto com tinta. Há também pequenos sinais de terem sido riscadas linhas na folha sem pauta, para a indicação do alinhamento do texto na página.

A foto seguinte, na Figura 14, mostra a letra e a disposição do texto nas páginas:

Figura 14 – Disposição do texto



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902

Foi escrito quando Köpke já morava no Rio de Janeiro e havia criado a Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke, além de ter publicado outros livros didáticos, como os da série graduada para o ensino da língua materna.

⁴⁵ Caneta-tinteiro – Foi criada em 1884 pelo inventor norte-americano Lewis Waterman. (INVENÇÕES, 2008, p. 27)

Ele, o livro, tem 109 anos!

O Livro de Hilda é uma das cartilhas analíticas mais antigas localizadas na literatura, considerando-se apenas a data de seu original. A esse respeito, Frade diz que, em comparação à produção francesa, “num *corpus* de mais de 35 livros franceses publicados no final do século XIX, não foi encontrado nenhum que representasse uma perspectiva analítica” (FRADE, 2010b, p. 185). Entretanto, no Brasil, nessa mesma época, já há obras seguindo essa tendência, como aquela que parece ter sido a primeira cartilha analítica publicada: o *Primeiro livro de leitura*, de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, escrita provavelmente na década de 1890, cujo método utilizado era o da palavrção (MORTATTI, 2000, p. 87-95), conforme mencionei em capítulo anterior. Temos também a *Cartilha Moderna*, de Ramon Roca Dordal, que parece ter sido publicada em 1902, com segunda edição no mesmo ano.

Ainda segundo essa autora, muitas outras cartilhas se seguiram, publicadas por autores que participavam do “círculo do poder” educacional do estado de São Paulo e que, mediante pareceres de “comissões de especialistas”, eram indicadas às autoridades educacionais e, quando aprovadas, eram encaminhadas para adoção nas escolas públicas (MORTATTI, 2000, p. 87). Nesse sentido, há as obras de Arnaldo Barreto: “a *Cartilha analytica*, cujo contrato com a editora é de 1907, e *Primeira leitura: methodo para ensinar a ler*, cujo contrato é de 1908” (FRADE, 2010b, p. 185).

Apesar de insistir na busca por uma edição impressa d’ *O Livro de Hilda*, nada encontrei. Sobre ele não há nenhum dado, nenhuma informação, nenhuma menção. Que livro seria este? Não se trata de um livro impresso; então, só poderia ser um original de algum que seria encaminhado a alguma editora. Ou teria sido produzido para uso doméstico, uso privado? Mas quais, exatamente, teriam sido esses usos? Não encontrei nenhuma obra de Köpke que tivesse aquelas personagens, aquele contexto social, aqueles diálogos... Seriam as tais *Cartilhas n.º. 1 e n.º. 2*, deste autor, que também nunca foram encontradas?

O Livro de Hilda é de 1902, e as cartilhas foram recusadas pela instrução pública paulista apenas em 1916. Há, portanto, um hiato de 14 anos entre um material e outro. Muita coisa muda e se altera em mais de uma década, principalmente em cidades em processo de grandes transformações e mudanças, como São Paulo e Rio de Janeiro, que, no início do século XX, viviam o progresso trazido pelos imigrantes europeus; pelas exposições universais na Europa; pelo desenvolvimento dos transportes; pela melhoria das condições sociais; e pelos novos ares de modernidade.

O próprio Köpke afirmava:

[...] tenho, na minha prática, trazido ao processo, que por muitos annos segui e aconselhava, algumas modificações, cuja razão de ser achará justificação nas considerações, que perante esta illustre assembléa tenho a honra de fazer” (KÖPKE, 1916, p. 79, grifo meu).

O livro que tenho em mãos poderia ter sido um estudo, uma preparação para o que viriam a ser, 14 anos depois, as *Cartilhas nº 1 e nº 2*. Com o intuito de refletir sobre a possibilidade de *O Livro de Hilda* e as cartilhas nº 1 e nº 2 serem o mesmo material, detive-me nos artigos, nas conferências, nas reportagens escritas pelo próprio Köpke sobre o método analítico e sobre a produção de uma cartilha, comparando esse material com o livro manuscrito, objeto deste estudo.

João Köpke, já se sabe, pretendia doar ao estado de São Paulo, em 1916, um método analítico para o ensino da leitura e da escrita, o qual consistia em duas cartilhas que, embora muito bem elaboradas e consideradas por outros educadores como de alto nível, foram recusadas para adoção nas escolas públicas primárias pelos pareceristas da Instrução Pública: trata-se da *Cartilha nº 1* e da *Cartilha nº 2*.

Pelo texto do parecer da Diretoria Geral da Instrução Pública, datado de agosto de 1916 e publicado no jornal *O Estado de S. Paulo*, é possível ter uma ligeira noção de como eram constituídas essas cartilhas quanto à estrutura:

Escola Normal da Capital – Gabinete do Director – S. Paulo, 09/08/1916: [...] esse trabalho, em suas linhas geraes, consta das

partes seguintes: a) uma coleção de 30 cartões (gravuras); b) uma coleção de historietas correspondendo uma a uma, às gravuras dos cartões; c) duas cartilhas: uma cartilha, nº 1, cujos exercícios acompanham e desenvolvem as historietas de cada quadro, uma cartilha nº 2 com lições baseadas sobre certos e determinados phonemas; d) dois cadernos, caderno nº 1 e caderno nº 2, para o ensino simultâneo da escrita e da leitura. [...]. Parecer: Directoria Geral da Instrução Pública – SP 01/08/1916. Ao Exmo Sr. Director Oscar Thompson. (*O Estado de S. Paulo*, 08/out./1916).

Lendo também a reprodução da conferência de 1916 – “O ensino da leitura pelo methodo analytico” –, em que Köpke apresenta o modo como elaborou as cartilhas, concretizando, assim, o seu método, notam-se algumas semelhanças entre as duas obras: as *Cartilhas nº 1 e nº 2* e *O Livro de Hilda*.

Vou tentar apresentar esta obra, comparando-a, na medida do possível, com as *Cartilhas nº 1 e nº 2* e descrevendo-a em suas partes, em seu conteúdo e em seus aspectos gráficos, embora seja difícil representá-la tal como é, pois não é uma cartilha simples de descrever. Köpke abusa do recurso de ir e vir, de inter-relacionar as partes, embora, nas instruções ao professor (capítulo ao final do livro), explique detalhadamente cada procedimento. Na comparação, alguns itens são semelhantes, o que nos leva a pensar que sejam as mesmas cartilhas. Outros itens são diferentes, o que nos leva a acreditar que, embora ambas sejam cartilhas apoiadas no método analítico, trata-se de versões (edições manuscritas) diferentes.

Início a comparação pelos pontos comuns. Em primeiro lugar, *O Livro de Hilda*⁴⁶ é um único volume, encadernado, com três partes: *o livro de hilda*; *o livro das bonecas* e *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*. As cartilhas divulgadas por João Köpke são compostas por duas obras (1 e 2) que, talvez, equivalham às duas primeiras partes que compõem *O Livro de Hilda*. Há, portanto, mais de uma cartilha, que se desdobra em volumes distintos. *A Cartilha nº 2* e “*o livro das*

⁴⁶ Para evitar dúvidas e confusões, a partir deste momento, quando eu me referir ao livro como um todo, com suas três partes, empregarei o *itálico com iniciais maiúsculas* para diferenciá-lo das partes internas, em que empregarei o *itálico com iniciais minúsculas*.

bonecas”, que faz parte d’*O Livro de Hilda*, por exemplo, indicam uma mesma intencionalidade do autor: alfabetizar. Ambos, explicitamente, apresentam uma série de exercícios compostos por pequenas frases e imagens que orientam o aprendizado das palavras, das letras e dos fonemas.

Um segundo ponto comum entre esses dois materiais - *O Livro de Hilda* e as *Cartilhas nº 1 e nº 2* - é a adoção do método analítico que Köpke adaptou, baseado em sua própria experiência e nos estudos que fez de educadores estrangeiros (americanos, principalmente), como Meiklejohn, Stanley Hall, Chubb e Carpenter:

Iniciando pelo todo, que há de ser sempre o ponto de partida, qualquer que seja o aprendiz, os processos dos quais o mestre se utilizará serão sempre combinados, de modo que olho, nariz, boca e mão se exerçam conjuntamente, e em colaboração, para que, na prática, se realizem a leitura, a escrita e a compreensão. (KÖPKE, 1916, p. 82, grifo do autor).

Esses são os princípios do, também muito divulgado naquela época, método de ensino intuitivo ou lições de coisas. Divulgado por Calkins, o método intuitivo partia do princípio de que as ideias tinham origem nos sentidos humanos e se concretizavam no intelecto através da experiência prática. O método de Calkins

privilegiava a visão como o sentido mais importante para a aquisição do conhecimento escolar, submete todo e qualquer conteúdo a esse preceito e, especificamente, no caso da aprendizagem da leitura, privilegia a forma da palavra e sua representação gráfica que, aliada à audição e ao tato, confluem para a escrita e para a leitura corrente. [...] Dado que a letra não representa ideias, trata-se de propor atividades escolares, nas quais os sentidos possam ser exercitados para a obtenção de ideias. (VALDEMARIN, 2004, p. 149)

Acreditando nos princípios do método intuitivo e partindo do todo, ambos os materiais são elaborados tendo como ponto de partida “narrativas” e quadros (estampas). A *Cartilha n.º1* é o primeiro livro que entra para as mãos do aprendiz. Entra para ele como entram para os estudantes maiores o livro ou o jornal.

Compõe-se ela de uma “série de quadros onde se lhe oferecem aos olhos cousas e pessoas, que vão adquirindo papel e conexão pela breve narrativa fronteira [...]”. (KÖPKE, 1916, p. 83, grifos do autor).

Trinta são, ao todo, as “narrativas” – da *Cartilha nº 1* - que correspondem a esses quadros. São elaboradas com um número limitado de palavras (denominadas “matrizes”), cuja repetição, segundo Köpke, não se torna cansativa pela “grande variedade da ação”. Esta parece diluir aquele efeito dos textos cartilhescos atuais, com ênfase nas sílabas, mas uma produção pobre em ação e em diversidade de vocabulário.

N’ *O Livro de Hilda* são 20 narrativas e 51 lições, mais a que ele denomina de “Última lição”, num total de 52. Há momentos em que uma narrativa⁴⁷ é utilizada em mais de uma lição; por isso, o menor número delas. Há também historietas ou narrativas na primeira parte da obra, denominada *o livro de hilda*; e todas estas, juntas, compõem um todo dotado de significado. Até aqui, é possível dizer que, quanto à estrutura, as *Cartilhas 1 e 2* e *O Livro de Hilda* têm os seguintes elementos em comum:

- 1) Quadros ou estampas para introduzir o texto narrativo.
- 2) Uma série de narrativas/episódios que compõem uma narrativa maior, dando um sentido mais completo às ações dos personagens no desenrolar do tempo e do espaço.

As *estampas* estão para *O Livro de Hilda* assim como os *quadros* ou *cartões* estão para a *Cartilha nº. 1*. Em *O Livro de Hilda*, há vários desenhos feitos como um esboço, alguns sem colorido, ou mesmo inacabados, embora, como já tenha sido dito, Köpke, em nenhum momento, se refira à figura de um ilustrador.

⁴⁷ Para não confundir o leitor, convém esclarecer que João Köpke ora chama seus pequenos textos de “narrativa”, ora de “historieta”, ora de “conto”. É necessário explicar também que a “lição” são os exercícios propostos pelo autor para as aulas e que, em muitas ocasiões, também se constituem de pequenas narrativas ou proposições de leitura. Há ainda a “recordação”, um texto em que se recuperam as palavras matrizes já trabalhadas. N’ *O Livro de Hilda* há apenas três “recordações”.

Uma terceira semelhança a destacar entre esses dois materiais é a importância dada aos vocábulos empregados nessas narrativas, tanto nas palestras proferidas por Köpke, como nas orientações dadas em *O Livro de Hilda*. Em ambos os casos, os vocábulos são postos em destaque, sendo mais repetidos aqueles sobre os quais será realizada a síntese por onde entrarão a sílaba e o fonema: “Esses vocábulos mais frequentes, a que convencionalmente chamo *matrizes*, são, em cada narrativa, os introductores dos novos vocábulos, a que se emparelham pela identidade do fonema inicial”, disse Köpke em sua conferência sobre “O ensino da leitura pelo methodo analytico”. (KÖPKE, 1916, p. 83, grifo do autor).

Um quarto ponto comum é o uso didático feito a partir da relação entre as gravuras/estampas e as narrativas. Tanto nas orientações sobre o ensino da leitura pelo método analítico, proferidas por João Köpke nas conferências a respeito dos usos da *Cartilha* (número 1), como na escrita, na última parte d’ *O Livro de Hilda*, Köpke pede que, antes de cada lição, seja apresentada aos alunos uma gravura e que o professor leia a narrativa correspondente. Os alunos, com base na “estampa” e na historieta, vão formulando novas frases, até compor um todo com significado, conforme ele apresenta nas “*Instruções para seu uso*” (terceira parte d’ *O Livro de Hilda*):

Desta lição á 20^a, o cyclo de exercícius é o da 1^a, como dissemos, e constituído pelos seguintes passos:

1. Exibição da estampa e rápida conversa sobre ella;
2. Leitura, pelo mestre, do texto, apontando cada palavra que profere;
3. Escripta, no quadro-negro, dos vocábulos concretos, em columnas;
4. Indicação, pelos alumnos, n’estas columnas, dos vocábulos iguaes;
5. Indicação, pelos alumnos, n’estas columnas, dos nomes correspondentes;

6. Classificação das palavras pela syllaba inicial;
7. Indicação, pelos alumnos, dos vocábulos classificados, que foram proferidos;
8. Leitura dos vocábulos classificados;
9. Leitura do texto; e
10. Leitura de phrases e proposições formadas com as palavras aprendidas. (KÖPKE, 1902b, p. 166)

Köpke, na conferência de 1916, explicou detalhadamente cada um desses passos e, assim, tanto na conferência de 1916 quanto n' *O Livro de Hilda*, é possível identificar, de forma bastante explícita, as orientações para o uso desse material – o método proposto por Köpke. Em ambos os documentos (*O Livro de Hilda* e conferência), Köpke destaca que as narrativas, os episódios, as lições serão lidos pelo professor.

O quinto destaque proposto pelo autor refere-se às orientações para uso dos cadernos de exercícios. Köpke, na terceira parte d' *O Livro de Hilda*, esclarece aos professores que, após cada lição, devem ser realizados exercícios de escrita, visto que o ensino é o simultâneo, como proposto por ele neste mesmo livro. Esses exercícios são feitos num material à parte, para que não se misturem às narrativas, o que quebraria a sequência do texto e dificultaria a compreensão dos estudantes. Assim dizia ele:

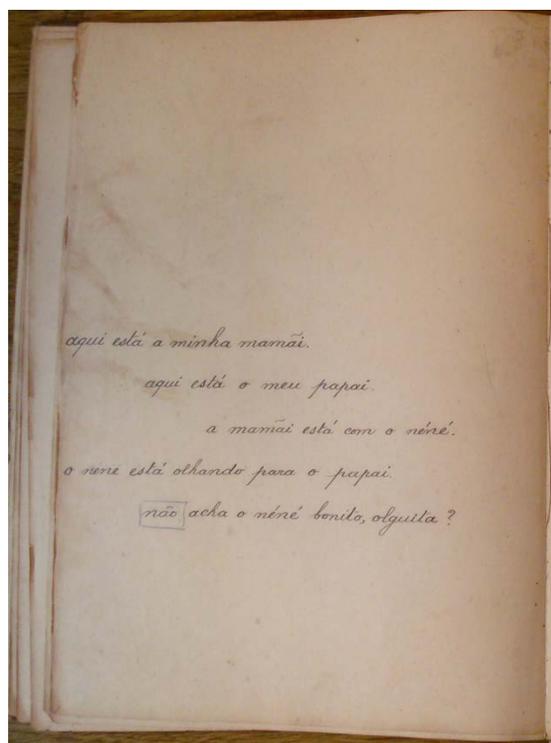
Portanto, desde a primeira lição, segundo o nosso processo, o aprendiz escreve, isto é, representa ideas por logogrammas. Com este intuito, uma série de exercícios é enfeixada em caderno especial para a primeira phase da escripta. (KÖPKE, 1916, p. 85, grifos meus)

O último ponto comum entre esses dois materiais é a semelhança entre as estruturas de textos que eles apresentam. As primeiras lições referentes às *Cartilhas 1 e 2*, apresentadas nas conferências, e as que vemos em *O Livro de Hilda*, trazem a mesma estrutura de texto: chamam o leitor para a palavra “aqui”, localizando e identificando as personagens em frases curtas, distintas e compostas, em sua maioria, de sujeito e predicado. “Aqui” é uma palavra

recorrente n' *O Livro de Hilda* e nas cartilhas e aparece em várias lições e também em cartilhas de outros autores.

As imagens seguintes (a Figura 15 e o Quadro 1) mostram como seriam os textos das primeiras lições das duas obras:

Figura 15 – Primeira lição d' *O Livro de Hilda*



Fonte: Família Köpke

Quadro 1 - João Köpke, *Cartilha n.º. 1*, 1ª lição.

aqui está uma menina e um gato.
a menina é dudú.
o gato chama-se macaco.

Fonte: Köpke, 1917, p. 14

Para facilitar a compreensão do exposto acima, apresento o Quadro 2, comparativo entre os dois materiais analisados.

Quadro 2 - Comparação entre as *Cartilhas* e *O Livro de Hilda*

<i>Cartilhas nº 1 e nº 2</i> ⁴⁸	<i>O Livro de Hilda</i> ⁴⁹
a) Uma coleção de 30 cartões (gravuras).	a) Estampas que são apresentadas aos alunos antes de cada lição.
b) Uma coleção de historietas, correspondendo, uma a uma, às gravuras dos cartões. Essas historietas compõem a <i>Cartilha nº 1</i> , formando uma única narrativa, com sentido completo.	b) Um conjunto de narrativas que serão lidas pelo professor depois de apresentadas aos alunos as estampas correspondentes.
c) Na <i>Cartilha nº 1</i> são apresentadas as sílabas em pequenas narrativas.	c) Um conjunto de pequenas historietas com sentido completo, que aos poucos vão aumentando de tamanho e dificuldade, sem preocupação com a apresentação ordenada das famílias silábicas.
d) Na <i>Cartilha nº 2</i> há um conjunto de exercícios que acompanham e desenvolvem as historietas de cada quadro. Há também lições baseadas sobre determinados fonemas.	d) <i>o livro das bonecas</i> é um conjunto de lições com palavras, imagens e exercícios para o aprendizado das sílabas e das palavras. Baseiam-se em determinados fonemas e comporão também uma narrativa com significado.
e) Dois cadernos: <i>Caderno nº 1</i> e <i>Caderno nº 2</i> são apresentados para o ensino simultâneo da escrita e da leitura.	e) Sendo o ensino da leitura e da escrita simultâneos, a cada sessão de leitura deve seguir-se a de escrita. Para cada lição há material adequado.

Mas, na comparação feita entre esses dois materiais, foram inferidas algumas diferenças entre eles. A primeira delas é que, enquanto n' *O Livro de Hilda*, as "*Instruções para seu uso*" estão encadernadas conjuntamente e

⁴⁸ De acordo com o parecer da Directoria Geral da Instrução Publica, de 09 de agosto 1916 e da conferência pronunciada por Köpke em 1916.

⁴⁹ Por mim analisado.

amplamente desenvolvidas na sua terceira parte, nas *Cartilhas nº 1* e nº 2, a proposta é diferente. Talvez porque *O Livro de Hilda* seja mesmo uma cartilha, um material endereçado ao professor e não ao aluno, enquanto as informações sobre as *Cartilhas 1* e *2* estão relacionadas com exemplares destinados aos alunos e, por isso, devem ter sido previstas edições em livros separados.

Neste trecho que segue, Köpke esclarece a diferença entre seu método e o dos paulistas e explica por que motivo produziu uma cartilha em dois volumes. Acredito que seja esse o mesmo motivo que o levou a dividir *O Livro de Hilda* em três partes distintas:

A diferença entre o meu modo de encarar o desenvolvimento pratico a dar á leitura e o dos mestres paulistas, que para ella têm elaborado livros, está sobretudo no ponto de partida, pois que eu dou á criança o livro com assumpto á altura de sua capacidade e na medida do seu interesse, mas organizado como o é o livro, que têm os seus maiores, enquanto elles enfeixam nos seus livros as séries de exercícios, que dificultam a leitura, e eu separo em volume para o mentor, mãe ou mestre [...]. (KÖPKE, 1916, p. 107).

Ou seja, Köpke separa a cartilha em livro-texto; livro de exercícios; e livro de atividades de escrita, além da parte de orientação ao professor, para que o aluno, desde o princípio, possa ter seu livro de contos ou historietas com sequência completa, isto é, sem que seja interrompido a todo momento por listas de exercícios.

A segunda diferença entre esses materiais é quanto às personagens que se apresentam. Nas primeiras lições da *Cartilha nº 1* e nas d' *O Livro de Hilda*, os personagens principais são distintos: N' *O Livro de Hilda*, são: “mamã”, “papai”, “olguita” e “nené”; já na *Cartilha nº 1*: “menina”, “gato”, “dudu”, “macaco” (KÖPKE, 1917, p. 14), que são palavras também presentes n' *O Livro de Hilda*, mas aparecem em outro contexto.

Como demonstra o Quadro 1, acima, tanto as cartilhas como *O Livro de Hilda*, em suas três partes, seguem praticamente a mesma estrutura, têm um

modelo de organização semelhante, um mesmo modo de ensinar⁵⁰; talvez por seguirem ambos o mesmo método, ou por serem do mesmo autor, ou, ainda, por terem a mesma finalidade: ensinar à criança a ler e a escrever (o que hoje se chama alfabetizar). Porém, também têm suas diferenças, ao sugerir materiais distintos, talvez produzidos para finalidades diferentes. Pode ser, até, que *O Livro de Hilda* seja um exemplar mais *doméstico*, mais caseiro, com a finalidade de ensinar a filha, Zizi⁵¹. A esse respeito, escreveu Ribeiro:

Ao finalizar a conferência, Köpke relata o diálogo ocorrido na Escola Neutralidade, entre ele e o professor Antonio da Silva Jardim, a respeito de como a Zizi, a filha mais velha de Köpke, havia aprendido a ler com tanta expressão. Ao se referir à leitura expressiva, Köpke valoriza sua própria capacidade de ensinar esse tipo de leitura.

Diante da pergunta de Silva Jardim, Köpke apresenta os cadernos onde escreveu as lições para sua filha; lendo as lições, o outro professor disse a Köpke: 'Precisamos pensar n'este seu processo' (KÖPKE, 1896a, p.32 apud RIBEIRO, 2001, p. 38-39). Passaram-se anos, e as lições de Zizi foram retomadas por Köpke no Instituto Henrique Köpke, nas aulas de leitura, seguindo o processo exposto na conferência aqui analisada. (RIBEIRO, 2001, p. 38-39).

Assim, *O Livro de Hilda* e as lições de Zizi podem ser o mesmo livro, criado e usado por Köpke para alfabetizar suas filhas, enquanto as *Cartilhas nº 1 e nº 2* teriam sido produzidas para uma utilização mais ampla, para os alunos das

⁵⁰ O mesmo modo de ensinar pode ser assim resumido: imagens/cartões/estampas apresentados aos alunos antes do início de cada uma das narrativas/lições, que deverá ser lida oralmente pelo professor; um conjunto de exercícios com questões que serão sistematizadas para o ensino das palavras, das letras e dos fonemas e que, em alguns momentos, formarão uma outra narrativa (*livro das bonecas*); e, finalizando, uma orientação para que o professor trabalhe simultaneamente a leitura e a escrita.

⁵¹ O que talvez contrarie esta suposição seja o fato de que, em 1902 – data de *O Livro de Hilda* -, João Köpke já teria 50 anos; portanto, os dias em que alfabetizou os próprios filhos estavam distantes no tempo. De concreto, há o fato de João Köpke ter tido filhas chamadas Hilda e Olga. Sobre a segunda, notícia publicada no jornal *O Estado de S. Paulo*, de 3/3/1956, p. 2, dá conta do falecimento da Sra. Olga Köpke Goulart, aos 79 anos de idade. Ela era viúva do Dr. Odilon Goulart e deixou os seguintes filhos: Dr. Flávio Goulart; D. Olga Goulart; Maurício Goulart e Lúcia Goulart.

Assim, a Olguita de *O Livro de Hilda* poderia ser a filha de Köpke, Olga, ou a filha desta, que recebeu o mesmo nome da mãe, talvez daí o uso do diminutivo.

escolas públicas primárias? Os dados encontrados, infelizmente, não me permitem afirmar categoricamente que sim.

O *Livro de Hilda* apresenta várias intervenções – substituição de vocabulário, riscos, correção de palavras, espaços em branco à espera de algo – sugerindo um autor que refaz, revê e aperfeiçoa aquilo que produz. Daí, talvez, a possibilidade de que a *Cartilha nº 1* e a *Cartilha nº 2* sejam versões aperfeiçoadas d' *O Livro de Hilda*, a serem apresentadas para publicação.

O esforço comparativo feito por mim não permite afirmar que essas cartilhas se refiram ao mesmo material e que tenham sido efetivamente publicadas, embora as conferências, as cartas, os pareceres publicados e divulgados na *Revista de Ensino* e nos jornais apontem para sua existência.

Há dois sinais de sua ocorrência: o primeiro, nesta citação de Köpke, no Prefácio do livro *O methodo analytico no ensino da leitura – carta aberta aos professores Arnaldo de O. Barreto, Carlos A. Gomes Cardim e Mariano de Oliveira* (KÖPKE, 1917); o segundo, num texto publicado no jornal *O Estado de S. Paulo*⁵², quando de sua morte; porém, como já disse anteriormente, nenhum exemplar das cartilhas foi encontrado, e na bibliografia lida e estudada, além desses dois artigos citados, não há outra menção a elas:

1º:

[...]. Nas minhas conferências de 1896 e 1916 esgotei o assumpto [sobre o processo do ensino da leitura pelo methodo analytico] e com a publicação das Cartilhas nº 1 e 2 mostro a praticabilidade dos princípios pregados e o melhor modo, a meu ver, de conseguir todas as vantagens, que delles se devem esperar.

[...] o pouco que ainda posso viver, não o devo malbaratar em polêmicas: vou consagral-o inteiramente á conclusão e elaboração de livros didacticos, em que ponha as lições, que a experiencia me habilita a dar com algum proveito para melhor instrucção dos meus jovens patricios. Entre esses livros estão as Cartilhas acima mencionadas, que, sem dispêndio dos dinheiros públicos, irão

⁵² *O Estado de S. Paulo*, quinta-feira, 29 de julho de 1926. Ver excerto do texto no Anexo 15.

prestar á processuação do methodo analytico para o ensino da leitura os benefícios de que as julgaram capazes os dignos inspetores Tolosa, Kuhlmann e Camargo em seu parecer, publicado no *O Estado de São Paulo* de 8 do corrente. (KÖPKE, 1917, p. 3, grifos meus).

2º:

Já então o preocupa o ensino da leitura e desse tempo é o seu primeiro trabalho sobre o assumpto. Nunca o haveria de abandonar o seu último livro entregue ao prelo, foi uma cartilha para o ensino da leitura pelo methodo analytico, que lhe custou muito trabalho e não pouco dispêndio de dinheiro e que o venerando mestre doou a empresa Monteiro Lobato, sob a condição única de observar estrictamente as indicações que fez para a impressão. (*O Estado de S. Paulo*, 1926, grifos meus)

Como é possível observar, as duas fontes mencionam duas obras que foram entregues a um editor para publicação; no entanto, permanecem as questões: foram realmente publicadas? Por que não existem sinais e vestígios de sua circulação? Köpke menciona tê-las entregado para publicação, mas, com exceção de Monteiro Lobato, não cita o nome de outro editor, não se refere a leitores, ao número de exemplares publicados, à data em que essa edição poderia ter saído, ao valor pago, etc.

Parece que Köpke se aborreceu com o fato de suas cartilhas terem sido consideradas boas e adequadas ao processo do ensino da leitura e da escrita pelos pareceristas,

trabalho admiravel em todas as suas partes, obra incomparavel, tanto na concepção como na execução – capaz de concorrer muito para o aperfeiçoamento dos processos praticados nas escolas, embora em algumas partes divirja sensivelmente do ponto de vista dos signatários. (KÖPKE, 1917, p. 33)

sem, no entanto, terem sido indicadas para adoção nas escolas públicas.

Dessa forma, acredito que tanto a *Cartilha nº 1* como a *Cartilha nº 2*, rejeitadas para adoção no estado de São Paulo pelos pareceristas Tolosa, Kuhlmann e Camargo Couto, **não** tenham sido publicadas por João Köpke “sem dispêndio dos dinheiros públicos” (KÖPKE, 1917, p. 3, grifo meu).

Já quanto a *O Livro de Hilda*, também não há indício algum de sua publicação e/ou circulação. É possível apenas supor que ele seja o mesmo livro que Köpke utilizou para ensinar sua filha Zizi a ler e que depois foi adotado no Instituto Henrique Köpke, conforme citação anterior de Ribeiro (2001, p. 38-39). Ou, então, que seja um original inacabado para alguma publicação futura.

4.2 – Que livro é este? *O Livro de Hilda* como um todo

Se *O Livro de Hilda* pode não ser a versão manuscrita das *Cartilhas nº 1 e nº 2*, com certeza ele é testemunho de uma época, de um tempo em que autores (educadores) produziam em letra manuscrita, de próprio punho, seu material didático, inclusive ilustrando-o para apresentá-lo à editora ou para uso escolar de caráter mais doméstico. Se *O Livro de Hilda* pode não ser a versão manuscrita das *Cartilhas nº 1 e nº 2*, e se não há exemplares publicados dessa obra, de que modo ele se apresenta em sua materialidade - aspectos físicos e textuais - como um objeto, resultado de práticas socioculturais de seu tempo? Como se concretiza o método analítico como proposta de alfabetização nesta obra? Como se situa esta cartilha em relação à produção sobre leitura e escrita naquele momento histórico? São essas as questões principais que buscamos desvendar nesta pesquisa.

Aspectos relacionados à sua materialidade (formato, dimensões, cor etc.), informações colocadas em sua capa e vestígios de manuseio deixados pelos leitores de *O Livro de Hilda*⁵³ já foram antecipados no capítulo anterior. Agora, caminhemos livro adentro, iniciando pela sua *arquitetura*.

Esta obra é composta por três partes distintas⁵⁴ – cada uma claramente identificada por seu título –, que se sucedem e se articulam, criando um jogo em que *o ler e o escrever* se apresentam com diferentes configurações. E *o ensinar a*

⁵³ O título da obra recebe, neste texto, registro em itálico e com maiúsculas iniciais (*O Livro de Hilda*), conforme o manuscrito de Köpke.

⁵⁴ Mais adiante discorrerei detalhadamente sobre cada uma delas.

ler e a escrever é o mote que as une e as coloca em movimento. Hilda é a personagem central que acompanha o leitor – o professor e os alunos – desde o título e em todas as páginas da obra. Ela, junto com sua amiga Olguita, conduz o professor e o aluno no processo de alfabetização ali proposto. Aproprio-me das palavras de João Köpke, para fazer ao meu leitor este convite: *E nós, agora, vamos atrás d’ellas, ver o que fazem, porque isto é que O Livro de Hilda nos conta* (p. 146):

1. Primeira parte: *o livro de hilda*⁵⁵. Inicia-se com uma página em branco, “cortada” ao centro, horizontalmente, pelo (sub)título *o livro de hilda* – assim mesmo, com iniciais minúsculas, cuja razão explicitarei adiante. Adianto, porém, que essa opção do autor está estreitamente ligada a sua concepção de leitura e escrita e ao método proposto e empregado por ele nesta cartilha. São 49 páginas, da página 1 à 49, que abrigam 20 lições, compostas de estampas e textos, inicialmente formados por pequenas frases – ou, segundo o autor, “*proposições*” – que, num crescendo de complexidade, vão formando um relato, sempre a partir do ponto de vista de Hilda: inicia-se com a apresentação das personagens e a descrição do ambiente em que estas convivem e, paulatinamente, amplia o espaço de convivência e a interação entre elas [as personagens].
2. Segunda parte: *o livro das bonecas*⁵⁶. Abre-se, da mesma forma que a parte anterior, também com uma página em branco, interrompida ao meio pelo (sub)título *o livro das bonecas*. Em 85 páginas, da página 50 à 135, 31 lições são formadas por textos narrativo-descritivos em que Hilda apresenta personagens em situações e contextos de complexidade crescente, e por exercícios para sistematização da escrita e da leitura com o estudo das sílabas, das letras e dos fonemas.

⁵⁵ Mantenho a grafia original, respeitando as iniciais minúsculas utilizadas por Köpke no título desta primeira parte – *o livro de hilda*. Essa fidelidade à forma original permite também fazer a distinção entre o nome dado à cartilha como um todo, *O Livro de Hilda*, e este seu homônimo.

⁵⁶ Também este (sub)título terá sua forma original – *o livro das bonecas* – respeitada neste texto.

3. Terceira parte: *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*. Também apresentado em uma folha de rosto, com o (sub)título em sua meia altura: *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, este agora com maiúsculas iniciais, cuja razão ficará evidente quando for explicitado o motivo das iniciais minúsculas. As 139 páginas, da 136 até o final (página 284), apresentam protocolos de leitura e instruções práticas para uso do livro pelos mestres e pelos alunos, orientam o professor quanto ao emprego correto do material e abrigam narrativas que o professor deve, antes de uma nova lição, ler ou contar para os alunos, completando e detalhando os textos que formam cada lição da primeira parte – *o livro de hilda* – e da segunda parte: *o livro das bonecas*.

Esta organização criada por João Köpke na cartilha *O Livro de Hilda* difere, em muito, da maioria das cartilhas e dos livros didáticos que conhecemos: estes apresentam textos de gêneros diversos (narrativo, descritivo, poético ou informativo), sem ligação entre eles, aos quais se seguem os exercícios de compreensão do texto e o estudo gramatical das palavras, da morfologia ou da sintaxe. Após esse estudo, seguem-se outro texto e novos estudos de linguagem. Não é esta a concepção que preside a organização da cartilha de João Köpke. N' *O Livro de Hilda*, os textos são todos interligados sequencialmente, com os mesmos protagonistas, do começo ao fim, como a apresentação acima já revelou. Há descrição das personagens, espaço claramente descrito e definido, tempo cronológico demarcado, clímax e finalização.

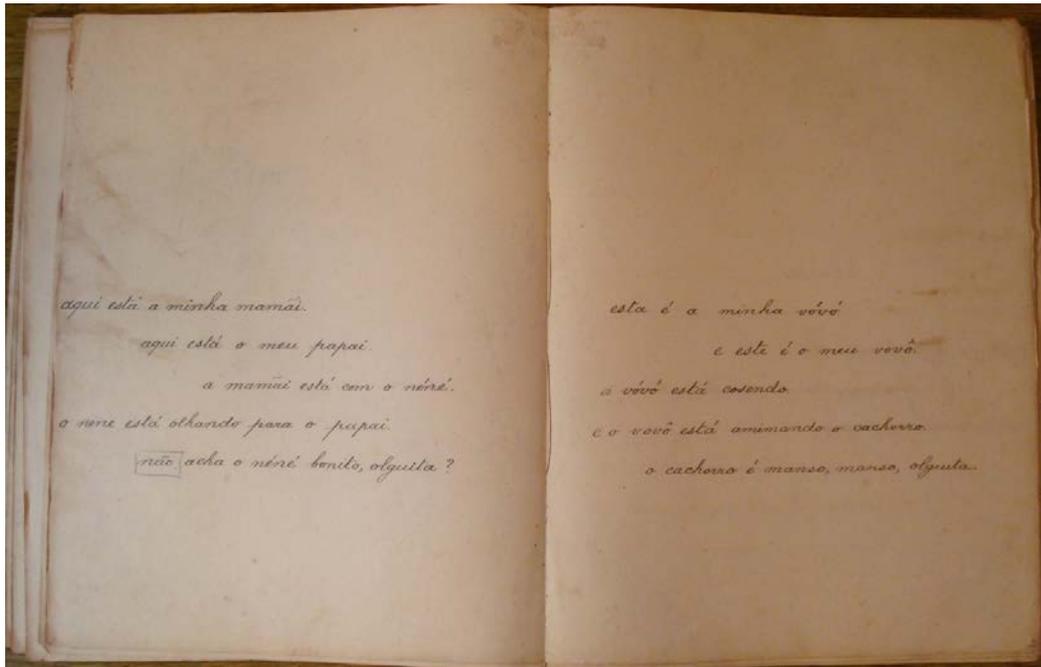
Importa, neste momento, retomar um esclarecimento: a cartilha *O Livro de Hilda* parece ter sido organizada para edição em duas versões:

1. Para o aluno, formada pelas duas primeiras partes: *o livro de hilda*, com as 20 lições iniciais, e *o livro das bonecas*, em que estão as 31 lições restantes.
2. Para o mestre, em que se acrescenta às duas partes do livro do aluno o terceiro segmento da cartilha, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, cuja função é orientar o professor no trabalho com as lições.

Figura 16 – Primeira e segunda lições

Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 1-2

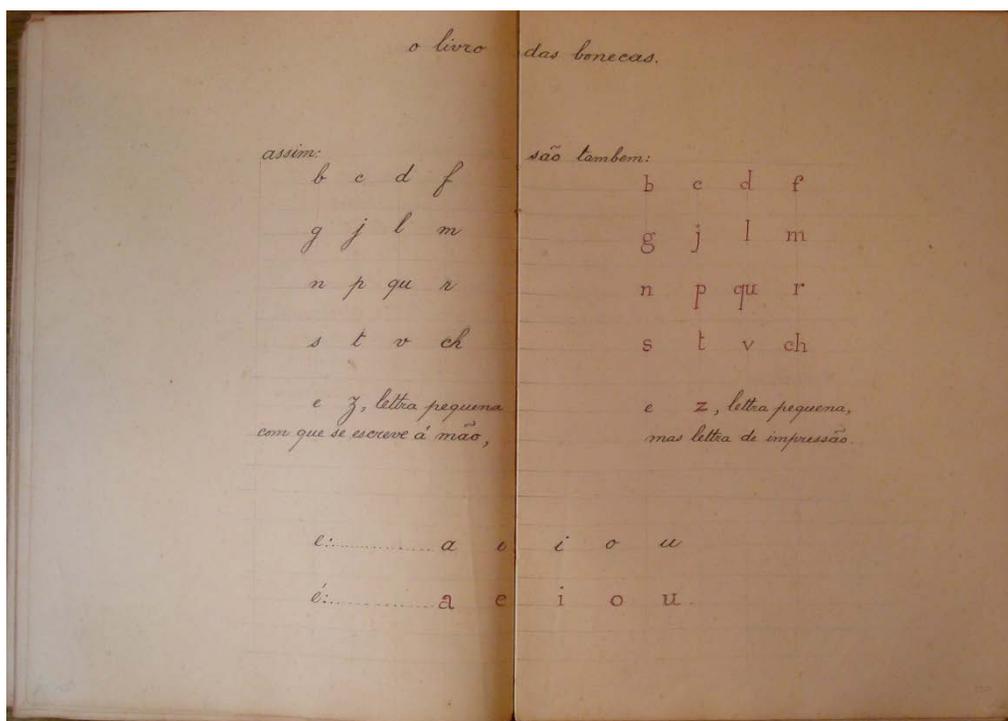
Volto agora meu olhar para a cartilha como um todo – *O Livro de Hilda* –, a fim de apresentar e analisar sua materialidade: a disposição do texto na página; os espaços em branco; os recursos visuais empregados; os tipos de letra e as



ilustrações; o uso da cor.

Köpke compôs o texto do livro todo em letra manuscrita e inclinada para a direita, bem desenhada e uniforme, com traços firmes e perfeitos. A letra cursiva, manuscrita, foi utilizada por Köpke para compor as três partes d' *O Livro de Hilda*, com exceção da apresentação do alfabeto na última lição do *livro das bonecas*, conforme mostra a Figura 17:

Figura 17 – Apresentação das letras de forma e das minúsculas



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 129-130

O fato de a letra manuscrita de forma ser exposta nesta (última) lição, reproduzida na imagem acima, tem sentido no interior da concepção sobre o ensino da leitura e da escrita defendida por Köpke, conforme esclarecimentos que foram prestados pelo próprio professor em sua conferência nas dependências da Escola Normal em 1916 (KÖPKE, 1917, p. 27).

Para ele, toda escrita em suas cartilhas era feita em tipo manuscrito cursivo, desde o primeiro até os últimos exercícios, porque era nesse tipo que o aprendiz teria de escrever. Segundo ele, os professores, por iniciarem os aprendizes na escrita com o tipo impresso, simultaneamente ao cursivo, complicavam a vida do aluno, já que este lia o impresso no livro e tinha que escrever com o tipo cursivo no caderno.

No tipo manuscrito cursivo, o aluno aprendia a representação dos valores fônicos que teria de empregar para expressar seu pensamento na linguagem gráfica, por meio da qual se alfabetizava. “Desde que o indivíduo tem de adquirir

a linguagem graphica como um meio de transmissão, accresce mais este fundamento á razão para começar a aprendizagem da leitura pela letra manuscripta”. E pergunta: “Para que assoberbar o aprendiz com duas coisas que, separadas, facilitam; e, juntas, se agravam?” (KÖPKE, 1916, p. 84 e 97). A cartilha de Hilda materializa este modo de conceber o ensino da leitura pelo método analítico, enfatizando a importância de iniciar o processo pela letra manuscrita cursiva, conforme exposto por Köpke na conferência de 1916:

Os meus illustres collegas continuaram a iniciação pelo typo impresso, ou, antes, occupam simultaneamente o aprendiz com esse e o manuscrito, unindo assim duas formas diversas, [...], por mim separadas, o que quer dizer, complicando o problema ao principiante em vez de lh'o facilitar. (KÖPKE, 1916, p. 104).

O melhor tipo de letra para iniciar a alfabetização das crianças foi um tema recorrente nos debates sobre o ensino da leitura desde o início do século XX. Havia o manuscrito inclinado para a esquerda, o manuscrito inclinado para a direita, o redondo vertical e a letra de imprensa, segundo Vidal e Esteves (2003). Ainda segundo essas autoras, em 1908 teve início a utilização da letra vertical na Escola Modelo Isolada, anexa à Escola Normal de São Paulo, na época dirigida pelo professor Theodoro de Moraes, adepto desse tipo de escrita. Os defensores do tipo manuscrito vertical acreditavam ser este o modelo mais indicado, visto que evitava problemas de postura e deficiências físicas, como miopia e escoliose. As crianças, para escreverem nesta letra, deveriam posicionar-se diante da mesa com o corpo ereto e com as mãos e os antebraços apoiados, caso contrário, seu corpinho padeceria (VIDAL; ESTEVES, 2003, p. 120-121). Mas também havia os que eram contrários ao modelo vertical, preferindo o inclinado, pois também acreditavam que aquele era lento e inadequado ao tipo de carteiras utilizadas nas escolas paulistas, além de também acarretar problemas posturais.

Até então, o modelo usado era o manuscrito inclinado à direita, mais favorável ao comércio e considerado o mais rápido, o mesmo que Köpke utilizou n' *O Livro de Hilda* e que considerava mais adequado à alfabetização:

Affirmais que adopto a calligraphia inclinada contra a unanime condemnação dos especialistas, que n'ella acham a causa das escolioses, myopias, hypermetropias, estrabismos, mollestias dos aparelhosrespiratorio, digestivo e circulatorio com que o uso da letra dessa espécie afflige a humanidade.

Usando della ha mais, muito mais de meio século, não sou, mercê de Deus, scholiotico, myope, hypermetropico ou estrabico; - tenho em perfeita funcção todos os meus aparelhos, como milhões, que desse modo de escrever se servem; [...]. (KÖPKE, 1917, p. 28).

O argumento dado pela tradição, em oposição ao “científico”, provavelmente deve ter animado os debates dos intelectuais sobre o tipo de letra com que iniciar o ensino da leitura naquela época. Alguns professores, adeptos do ensino científico e positivista, seguiam orientações de médicos sanitaristas (também positivistas) que, preocupados com a saúde e o bem-estar dos alunos, sugeriam lições de cuidados com o corpo e com a higiene pessoal que deveriam ser promovidos a partir da escola.

Classes escuras, bancos inadequados ao tamanho das crianças, salas de aula com pouca ventilação, crianças com dificuldades visuais e/ou auditivas sem assistência especial, banheiros impróprios, entre outros fatores, eram causadores de problemas de saúde que se agravavam na escola. Esta deixava de ser uma instituição preocupada unicamente com a formação intelectual da criança, para voltar-se também para sua educação médico-social. Nesse sentido, a escolarização passava a ser determinada também pelo contexto socioeconômico em que os alunos estavam inseridos⁵⁷.

Embora preocupado com esses princípios científicos, Köpke parece discordar quanto às implicações causadas na saúde do aluno pelo tipo de letra utilizado.

O Livro de Hilda, como um todo, além de ser predominantemente escrito em letra cursiva, também o é em tinta preta, com exceção dos momentos em que

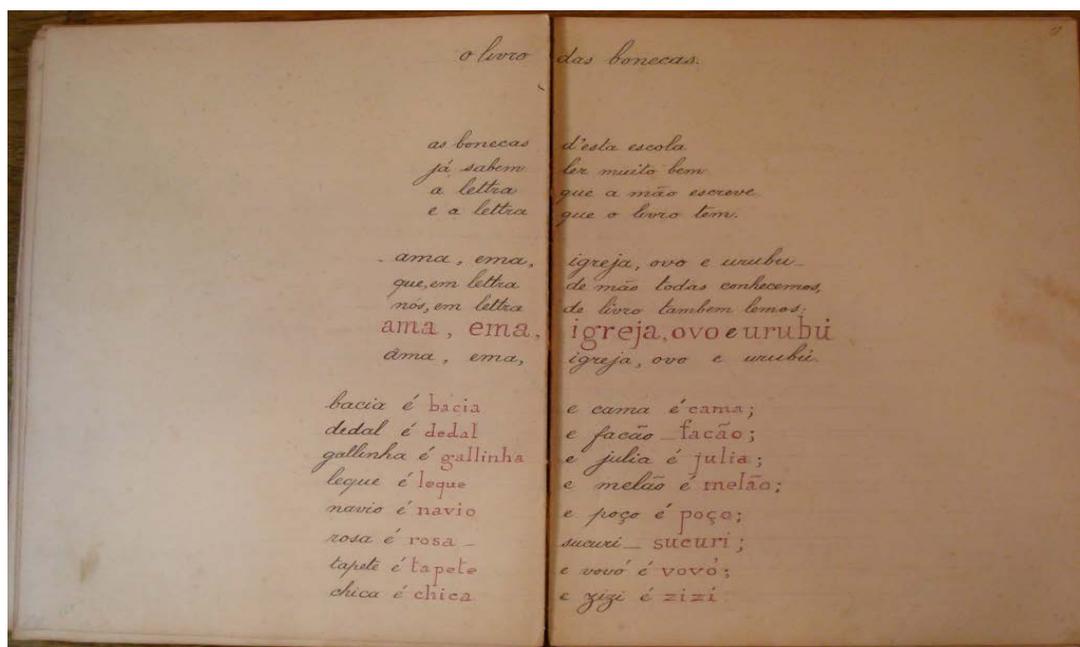
⁵⁷ Anotações de aula da Prof^a. Dr^a. Heloísa Pimenta Rocha, no 1º semestre escolar de 2011.

faz destaque de sílabas ou palavras que quer enfatizar ou de novas palavras introduzidas na lição – quando emprega a tinta vermelha.

Supõe-se que o emprego da cor vermelha para a ênfase de palavras e letras possa ser uma característica do método intuitivo, que se utilizava dos sentidos como um dos recursos visuais para facilitar aos alunos o aprendizado da leitura e da escrita, recurso este também utilizado por outros autores da mesma época.

A foto seguinte, Figura 18, expõe o uso da letra manuscrita cursiva e de forma, utilizando o recurso da cor vermelha para destacar o novo tipo de letra no qual se iniciaria o aprendiz – a letra de imprensa, na última lição do *livro das bonecas*.

Figura 18 – Início do ensino da letra de imprensa



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 127-128

Além do recurso da cor vermelha na aprendizagem do tipo de letra de imprensa nas palavras e nas letras, Köpke centraliza o texto em páginas duplas, dividindo as frases, colocando-as lado a lado, escritas em cada um dos dois tipos de letras.

O autor introduz a nova lição – letra de forma - com um texto (uma quadrinha) que apresenta as “bonecas”, as quais, como o leitor-aprendiz, já chegaram ao final do processo de aprendizagem da leitura nos dois tipos de letras. Trata-se de um texto ritmado, que sugere uma leitura descontraída por parte da criança, conforme podemos ler na Figura 26:

as bonecas d’esta escola

já sabem ler muito bem

a letra que a mão escreve

e a letra que o livro tem.

ama, ema, igreja, ovo e urubu

que, em letra de mão todas conhecemos

mas, em letra de mão também lemos.

ama, ema, igreja, ovo e urubu

ama, ema, igreja, ovo e urubu

Iniciando o processo pelas vogais (**ama, ema, igreja, ovo e urubu**), destaca as palavras iniciadas por elas, empregando a tinta vermelha e centralizando tais palavras nas páginas. Em seguida, apresenta mais uma lista de 16 palavras, dispondo-as em duas colunas de oito [palavras] cada, utilizando os dois tipos de letra: manuscrita e imprensa, como é possível ver na mesma Figura 18, na página 104 desta tese.

*bacia é **bacia***

*e cama é **cama***

*dedal é **dedal***

*facão é **facão***

*gallinha é **gallinha***

*e julia é **julia***

*leque é **leque***

*e melão é **melão***

navio é **navio**

e *poço* é **poço**

rosa é **rosa**

sucuri – **sucuri**;

tapete é **tapete**

e *vovó* é **vovó**;

chica é **chica**

e *zizi* é **zizi**.

O jogo montado, nesta imagem, pelo destaque em vermelho para as palavras escritas com letra de imprensa e em preto, para o modelo cursivo, como foi empregado em todo o livro, concretiza visualmente a proposta de Köpke de introduzir no final o ensino da letra tipográfica, conforme já explicitamos. Trata-se de um recurso para aproximar dois tipos de letras, levando o aluno a entender que ambos se relacionam à mesma ideia, significam a mesma coisa: *sucuri* – **sucuri**.

Ainda é possível notar que as duas únicas palavras, *julia* e *zizi*, que, por serem nomes próprios, deveriam ser iniciadas com letra maiúscula, ainda não foram. O que se vê nessa página quanto ao emprego das letras de imprensa e ao uso das minúsculas, é o que se vê no *Livro de Hilda* como um todo.

Lembro, aqui, o registro feito por Köpke dos (sub)títulos da primeira e da segunda partes da cartilha – *o livro de hilda* e *o livro das bonecas*, respectivamente –, como também a ausência de letras maiúsculas para iniciar períodos e para nomear outras personagens.

Este emprego das minúsculas iniciais por todo o livro pode ser justificado pelas próprias considerações feitas por João Köpke em sua conferência de 1916, quando ele afirma que o maiúsculo se intercala no minúsculo por exceção: seguindo os pontos finais e assinalando os nomes próprios (KÖPKE, 1916). Para ele, quando o aprendiz dominar o minúsculo e puder perceber a facilidade que, para a leitura, acarretam as letras maiúsculas, assim como reconhecer na inicial do nome próprio uma deferência especial, esse será o momento psicológico para introduzi-lo nesta convenção gráfica:

Dominal-a-á elle, então, com mais presteza, visto saber-lhe a razão, e não terá tido a atravancar-lhe a marcha uma simples questão de forma diversa para o mesmo effeito.[...] É um processo provisório em beneficio do progresso melhor [...] (KÖPKE, 1916, p. 98).

Em *O Livro de Hilda* há aspectos visuais que carregam os vestígios de uma versão não finalizada, embora muito bem cuidada esteticamente (não há rabiscos nem borrões, a letra é bonita e legível, os textos são bem escritos e bem dispostos na página). Há, conforme já adiantado, pequenos sinais de terem sido riscadas linhas na folha sem pauta, ainda não apagadas, para a indicação do alinhamento do texto na página; sombras indicando ter o texto sido escrito a lápis e depois recoberto com tinta; sílabas iniciais que deveriam ter sido pintadas com cor vermelha e não foram; desenhos não terminados, esboços; ausência de títulos e subtítulos; marginálias, na forma de anotações a lápis nas margens da página, como se fossem lembretes aos leitores; ou protocolos de leitura, entre outros aspectos visuais.

As anotações, bem leves e a lápis, em algumas das páginas, parecem ter a finalidade de orientar o leitor para seu uso, ou de orientar o autor no gesto de revisão; formas de “correções” quanto a possíveis substituições de palavras ou ordenação das lições, especialmente na última parte, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*.

No interior do livro há ainda espaços - que antecedem algumas lições - deixados em branco, provavelmente para o posterior acréscimo das ilustrações das personagens, mas somente no momento da edição ou da impressão. Entretanto, como o espaço permaneceu em branco e também há imagens não terminadas no interior do livro, é possível acreditar que João Köpke não tenha concluído sua obra, pelo menos no que se refere às ilustrações.

São páginas em que o autor dispõe o texto na folha, iniciando-o do meio para baixo, deixando alguns *claros* em seu interior. É o caso das primeiras páginas do *Livro*, por exemplo, onde lemos “*olhe nhonhô*” ou “*olhe lili*”, em que o início do texto está mais abaixo, deixando a parte superior da folha em branco; ou

o da ausência da figura de Hilda em uma página toda em branco, apenas com seu nome *Hilda* escrito bem embaixo, a lápis, na última linha.

A ideia de que esses espaços brancos se destinariam à inserção de estampas é bastante visível na *Lição Inaugural*, em que há menção feita por Köpke à imagem da protagonista, Hilda: “*Apresentando, então, o Livro de Hilda, aberto na página do frontispício, onde se vê estampado o retrato da protagonista, dir-lhes-á que vão ver quem é Hilda, pondo sentido na história que lhes vai relatar a*” (KÖPKE, 1902b, p. 138, grifo meu)⁵⁸.

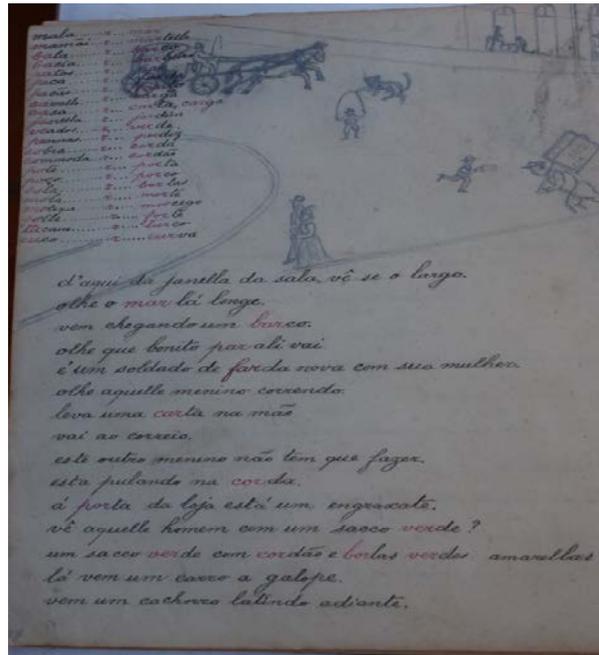
No entanto, o retrato da protagonista não foi colocado. Mas, mesmo na sua omissão, fica nítida a ideia do valor e da importância dados às estampas, de acordo com o método analítico defendido por João Köpke e por outros autores contemporâneos a ele, como Arnaldo Barreto, em sua *Cartilha Analytica*, ou Roca Dordal, Silva Jardim e Mariano de Oliveira. Assim, comenta Frade:

Sobretudo para as áreas de ciências naturais e exatas, os procedimentos de observação de objetos, coisas e estampas vão gerar, em última instância, o procedimento da descrição que vai substituir tanto o objeto quanto as gravuras. Também no ensino da leitura, área bem mais fluida, o uso de ilustrações em cartilhas é defendido por vários autores, como Dordal (citado por MORTATTI, 2000), que apresenta como indício de cartilhas modernas do início do século: “conter figuras, desenhos nítidos e elegantes de objectos, animais ou coisas que a criança conheça ou precise conhecer”. Nossa análise permite supor que, mais do que amenizar e facilitar o ensino da leitura, esta concepção intuitiva parece condicionar os próprios textos. (FRADE, 2011, p. 8-9)

Por outro lado, *O Livro de Hilda*, embora tenha espaços em branco para a inserção de figuras, é farto de outras ilustrações que parecem desempenhar

⁵⁸ Pode ser lido nas *Instruções ao professor*, na terceira parte da obra – *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*.

Figura 19 - Visão do largo



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 75

– esse importante papel nas etapas pedagógicas propostas por Köpke, como defensor e divulgador que é do método analítico para o ensino da leitura e da escrita. São muitas ilustrações feitas de próprio punho ao longo de todo o livro. Todas muito bem feitas – com lápis colorido, umas; com grafite, outras –, ocupam páginas inteiras, emolduram o texto escrito, representam visualmente cenas, personagens das narrativas e objetos nomeados para o ensino da leitura, como se pode ver na Figura 20.

Essas imagens (ilustrações), no livro como um todo, produzem sentidos, para o leitor de hoje, a respeito do mundo no final do século XIX e início do XX: meios de locomoção: carruagem a galope; espaços comerciais: venda, barbeiro, armazém, lojinhas; personagens com suas vestimentas: ex-escravo, amas; profissionais: charreteiro, lavadeiras, vendedores; brincadeiras infantis: escolinha;

lugares de lazer: jardim público, praças, fontes; enfim, práticas socioculturais⁵⁹ de um tempo bem distante do nosso.

Também essas ilustrações deveriam se prestar a finalidades específicas para o leitor daquele tempo: explorar os sentidos, conforme perspectiva epistemológica apoiada no método intuitivo de lições de coisas (FRADE, 2011), adotada por alguns educadores, como Arnaldo Barreto e o próprio Köpke, entre outros.

O método intuitivo de ensino estava em circulação no País, principalmente no estado de São Paulo, tendo sido veiculado por educadores e intelectuais da época, que se baseavam nas modernas teorias pedagógicas em foco nos Estados Unidos e em vários países europeus. Segundo essas teorias, o aprendizado de qualquer conteúdo deveria começar pela educação dos órgãos dos sentidos e das lições de coisas – denominações que o método intuitivo recebera. Seria suficiente, por exemplo, mostrar às crianças as cores e os matizes; as diferenças entre os diversos sons - como, por exemplo, a percepção do som de materiais diversificados jogados ao chão -; as variadas percepções olfativas e gustativas: a distinção, pela criança, de cheiros e sabores diversos (SCHELBAUER, 2003b).

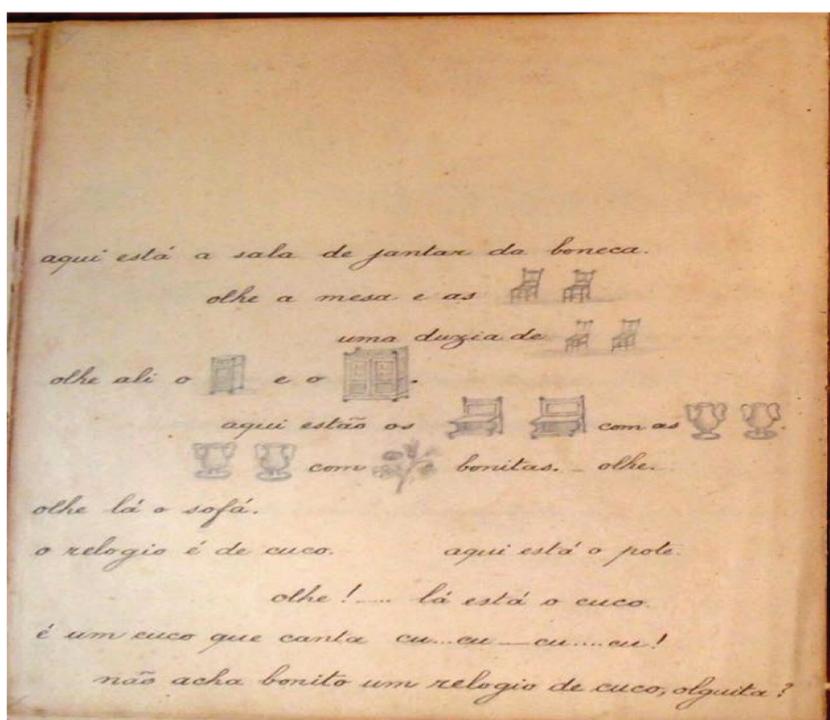
Nesse sentido, em *O Livro de Hilda*, são muitas e diversas formas e funções que essas ilustrações assumem para:

1. ilustrar o que se diz de uma narrativa;
2. desenvolver a percepção e a acuidade visual (na 42ª lição: na descrição do navio: *falta um mastro e os marinheiros*; ou na descrição das laranjas: *uma laranja com casca e outra descascada*; e a atenção na 29ª lição: *as mulheres vem de balaio á cabeça*).

⁵⁹ Entendo que práticas socioculturais mobilizam formas que circulam em diferentes contextos e que são situadas, regradas e produzidas socioculturalmente em determinadas comunidades e reinterpretadas a cada ato individual. Mobilizam formas que ganham movimento e visibilidade nas ações dos homens, visando a propósitos definidos e intencionais e, por isso, possíveis de participar de nossa memória, como uma rede, nos diferentes contextos da atividade humana em que são realizadas. (FERREIRA; SANTOS, 2012).

3. representar pictoricamente uma palavra, um enunciado, fornecendo pistas semânticas: desenho de um gato e de um menino com uma pedra na mão. Abaixo, a exclamação de Olguita: *vê ali um menino perto da grade? tem uma pedra na mão. elle vai atirar a pedra no gato. é um menino mau [...]* (p. 65);
4. substituir palavra no texto escrito, como no caso da 7ª lição, de que a figura a seguir é um bom exemplo:

Figura – 20 - Palavras e imagens



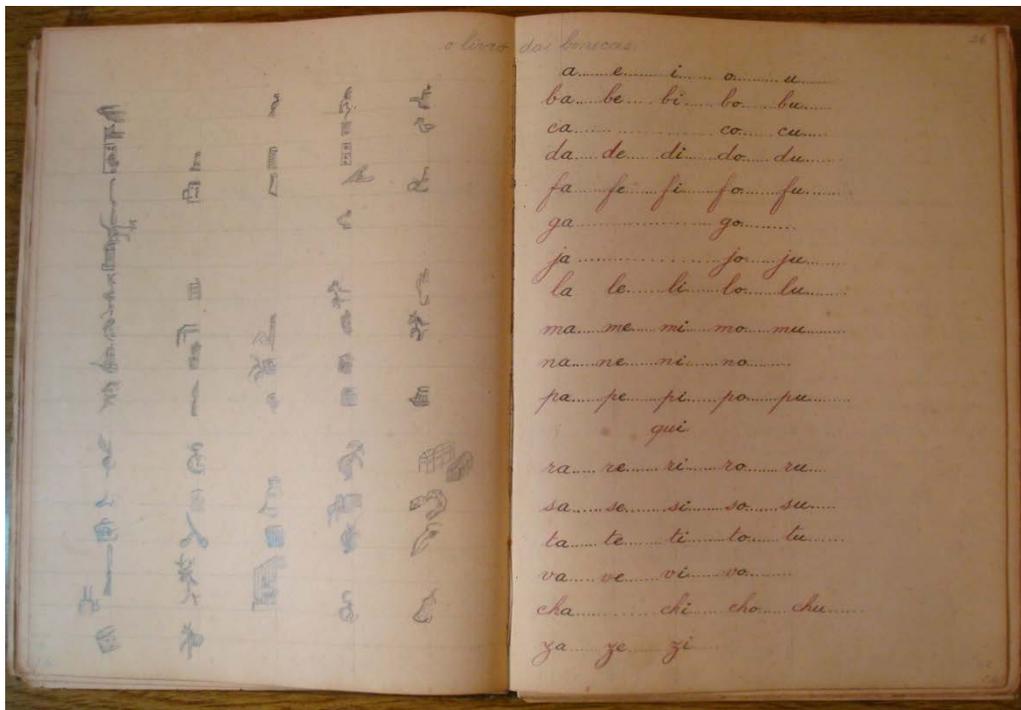
Fonte: o livro de Hilda, 1902b, p. 7

São recursos em que as imagens substituem as palavras, como se pode ler em: *olhe a mesa e as* (desenho de duas cadeiras) ou *uma dúzia de* (desenho de duas cadeiras) ou ainda, “*olhe ali o* (desenho de um criado-mudo) *e o* (desenho de um armário) [...]”. (p. 7). As ilustrações destacam (e emolduram) o texto em que os desenhos das duas cadeiras na segunda linha substituem a palavra, assim como os desenhos do armário e do guarda-roupa nas linhas abaixo;

5. valorizar o aprendizado da leitura e da escrita (quando João Köpke diz ao aluno que ler palavras é tão interessante como ler estampas): “*é mais custoso ler pelo escripto que pelas figuras, é. Mas a gente olha bem e acostuma-se a conhecer cada nome como conhece cada retrato, como conhece cada cousa.*” (p. 150);

6. indicar a falta de sílabas em uma palavra: nos desenhos das figuras abaixo (na Figura 21), faltam partes que podem representar sílabas ou letras, como a tesoura sem uma perna, a zebra pela metade, o viveiro cortado ao meio, etc.

Figura 21 - Desenhos partidos ao meio

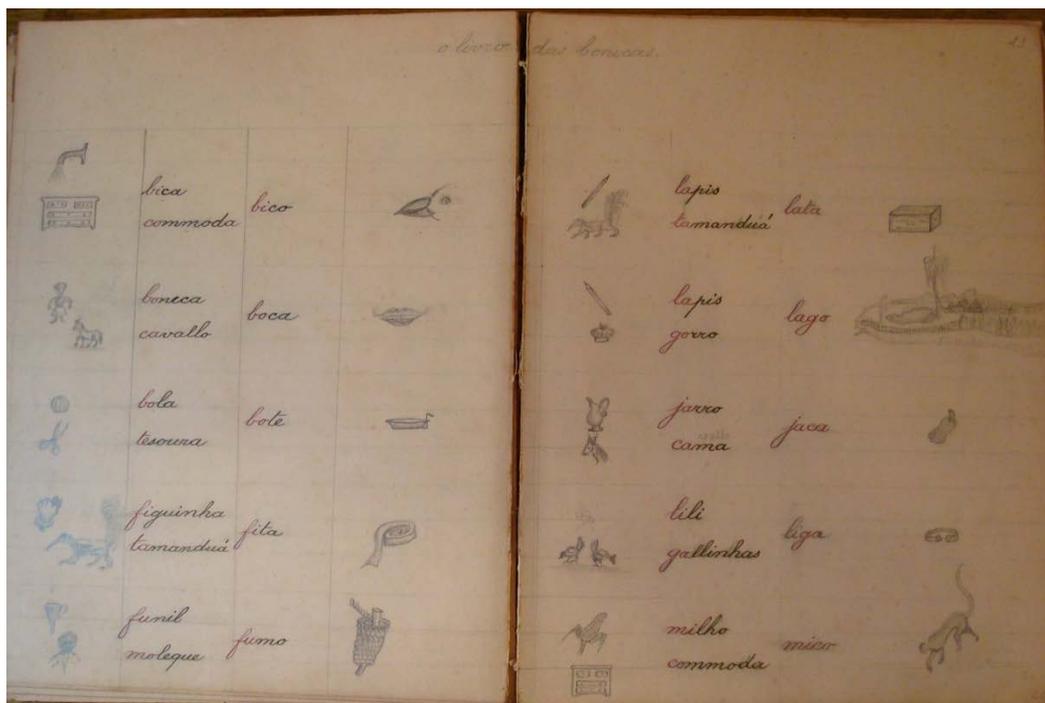


Fonte: o livro de Hilda, 1902, p. 59

7. Fixar palavra nova, pela remissão à estampa. “*Quem me mostra em cada uma d’estas quatro columnas o nome d’esta pessoa? (apontando sucessivamente na estampa cada um dos personagens para que os discípulos satisfaçam o requerido)*”. (O Livro de Hilda. Instruções para seu uso, p. 152)

Essas funções são as que se destacam nesta cartilha e que compõem a visualidade da página, mostrando, ao mesmo tempo, uma aproximação da imagem com a palavra escrita. Realizando os princípios do método intuitivo, que parte da descrição e da observação das coisas e das imagens, as ilustrações n' *O Livro de Hilda* cumprem o papel de descrever e concretizar as palavras e os textos, como na Figura 22, abaixo, onde as ilustrações, na 23ª lição, n' *o livro das bonecas*, são a representação iconográfica das palavras.

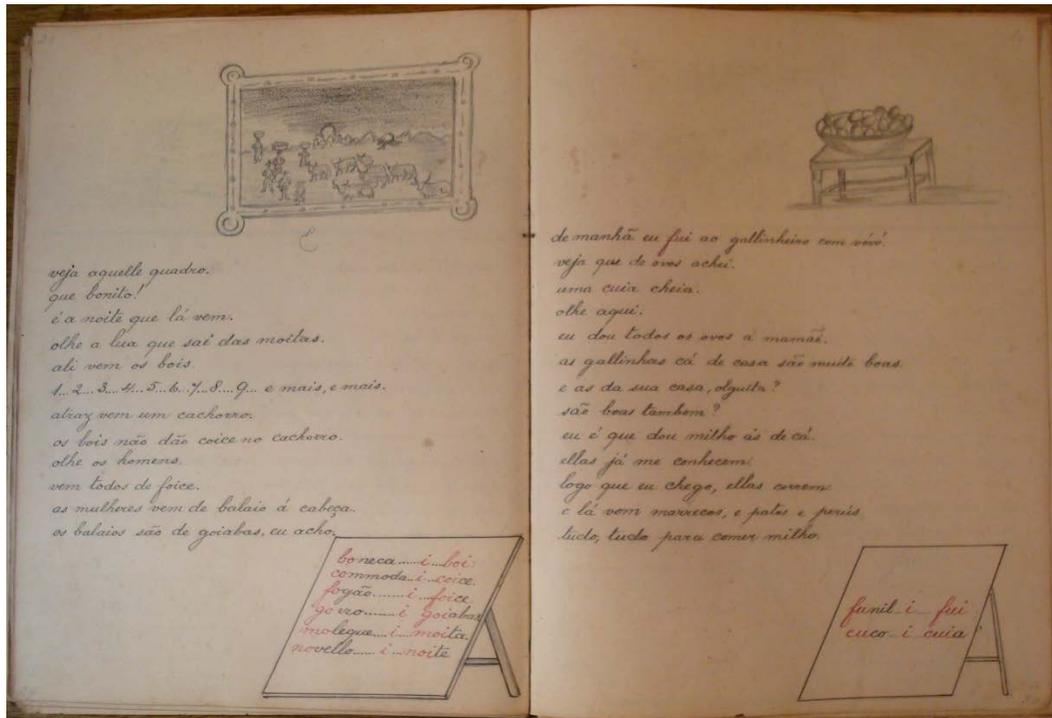
Figura 22 – As ilustrações são a representação iconográfica das palavras



Fonte: *O Livro das bonecas*, 1902b , p. 56

Outro recurso visual explorado por João Köpke em *O Livro de Hilda*, em várias páginas, especialmente naquelas que compõem *o livro das bonecas*, é a ilustração que reproduz cavaletes ou quadros. Tal recurso parece ter a função de dar destaque às palavras ou às sílabas dispostas em cavaletes ou quadros, com a intenção de facilitar aos alunos a visualização dos novos vocábulos e auxiliar seu estudo e sua compreensão. É o que nos mostra a Figura 23, que reproduz a 29ª (à esquerda) e a 30ª (à direita) lições, que fazem parte d' *o livro das bonecas*:

Figura 23 – Uso de cavaletes para destaque de palavras ou sílabas



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 63-64.

A par dos cavaletes, as imagens dos quadros representam aspectos ligados às cenas narradas nos dois textos. Assim, é possível dizer que, para Köpke, as ilustrações cumprem um papel tanto pedagógico quanto gráfico e atribuem aos textos um caráter descritivo, diretamente relacionado aos princípios do método intuitivo, em que a visão das imagens e das coisas tem uma função de “memorização, quando se apresenta uma expressão e seu desenho correspondente” (FRADE, 2011, p. 3).

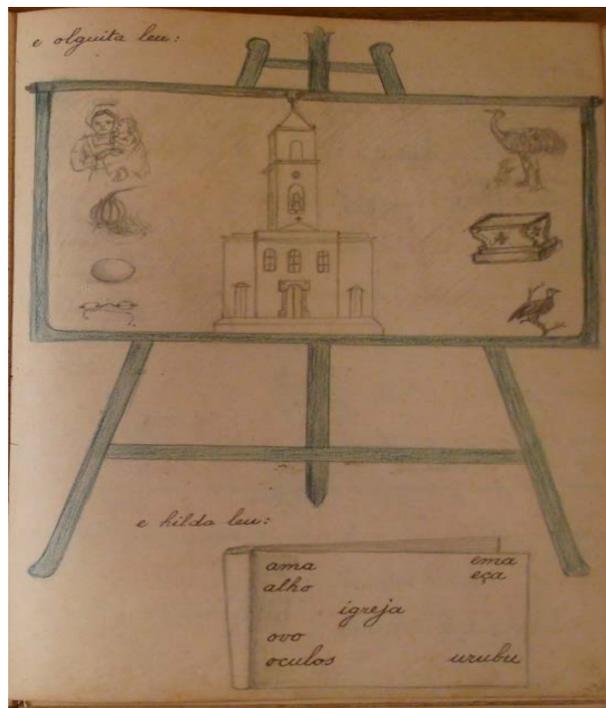
A imagem e a escrita não estão colocadas em campos que se excluem. Ao contrário, elas estão em interação constante e em contínuo movimento, complementam-se, criam um efeito de redundância que pode ajudar na memorização do texto e em uma compreensão mais significativa para o aluno.

Walty, Fonseca e Cury, em seu livro *Palavra e imagem* (2000, p.16), registram:

Pode-se afirmar que escrita e imagem estão indissociavelmente ligadas, seja porque têm sua origem no traço, seja porque há escritas pictográficas, seja porque se complementam ou se justapõem em livros, revistas, cartazes, etc. Nos livros didáticos, as ilustrações tanto podem ser meros adornos decorativos como recursos pedagógicos utilizados para facilitar a leitura.

O uso da imagem do cavalete vai além da intenção do autor de dar destaque às letras, às sílabas, às palavras novas, como recursos visuais utilizados para alunos que estão aprendendo a ler e a escrever. O cavalete também é aquele que expõe palavras e desenhos, como na Figura 24, onde estão expostas apenas imagens, cujas palavras correspondentes se encontram no quadro menor, embaixo.

Figura 24 – Uso do cavalete



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 38

As imagens, neste momento, não são apenas ilustrações a adornar as páginas: elas dão sentido, ocupam o lugar da palavra escrita, omitida propositalmente, desempenham um papel semelhante ao dela, se não igual. E o cavalete é a imagem que lhe dá destaque na página.

A substituição da palavra pelo desenho do objeto é um recurso que, segundo o método proposto por Köpke e detalhado na terceira parte (*Instruções para seu uso*), pode ajudar o aluno que ainda não domina a escrita, mas sabe ler as imagens, enquanto o professor sabe ler as letras que formam o nome dos objetos. Também n' *o livro das bonecas*, pelas palavras de Olguita, Köpke indica como concebe a leitura e a escrita com o emprego de imagens:

esta é que é a lição de hilda.
ella vê cada figura e escreve no caderno.
ella não lê na figura como eu
lê na escripta.
(KÖPKE, 1902b, p.48)

Para Köpke, em conferência proferida em 1916, era inútil utilizar os dois símbolos - a imagem e a letra - com a mesma finalidade; ou se emprega um ou se emprega outro:

Quero dizer: quando tenho de tecer um exercicio e convem empregar um vocábulo de que não preciso como vocábulo-matriz, emprego a figura como meio de possibilitar a sentença ou narrativa sem sobrecarregar o aprendiz, dando ao mesmo tempo variedade ao aspecto da pagina e goso a olhos, que sempre se recreiam com illuminuras, e, quando a palavra me é necessaria para aquelle fim, emprego-a isoladamente da figura para que toda a attenção do alumno se concentre nella [palavra]. Neste ultimo caso, se empregasse a figura, é claro que o faria sem proveito para a fixação da palavra, para a qual o aprendiz nem olharia, salvo se fosse um pobre de espirito, porque onde está o mais facil nenhum experto emprehenderia o mais difficil. A lei do menor esforço, a que "minha terra e minha gente" malsina com o nome de preguiça, esperou que Darwin a formulasse, mas estava ha muito tempo praticamente applicada ate pelas nossas bemditas e queridas crianças, brancas, vermelhas ou pretas. (KÖPKE, 1916, p. 98-99).

Vemos que Köpke faz distinção entre os usos das imagens em um texto: se a palavra não faz parte do vocabulário das palavras matrizes - aquelas para as quais o aluno deve se voltar com atenção para aprender a grafar corretamente -, a

imagem adquire o sentido de uma iluminura, serve para distrair e não sobrecarregar a criança; ao contrário, quando a palavra deve ser apreendida em sua forma gráfica, o destaque se volta para as letras, para as sílabas, momento que exige concentração do aluno, esforço para aprender, razão pela qual ele não deve ter sua atenção desviada pelas ilustrações.

E, em coerência com os princípios do método analítico e intuitivo, os mecanismos textuais e gráficos aparecem no livro em todas as lições, o que garante a sistematização do ensino e a relação entre texto e imagem, que concretiza a dimensão semântica. Imagem e texto se completam, não são redundantes, são formas de linguagem distintas para representar um mesmo objeto, enfim, são exploradas por João Kopke de modo diverso e com diferentes propósitos.

Um recurso visual também utilizado por ele é o de dispor a lição em páginas duplas. É frequente que de um dos lados (a página à esquerda do leitor) tenha estampas somente, sem nenhuma palavra; de outro (a página à direita do leitor), só as palavras. São desenhos de substantivos: de objetos, de pessoas, de profissões, que antecedem a página que trará, na mesma ordem e sequência, a escrita dos nomes, como mostra a Figura 25, onde está a 34ª lição (p.69-70), pertencente ao *livro das bonecas*:

É o uso da ilustração, lado a lado com a palavra, permitindo duas possibilidades distintas de leitura, conforme proposta de ensino pelo método analítico de Köpke.

Apoiado em palavras matrizes, o aluno aprende a escrita, conforme o próprio Köpke expõe na conferência de 1916:

Ao alto de cada página, como modelo onde escolher o que tem de copiar, vão vocábulos já bem conhecidos, tomados dentre as palavras da narrativa correspondente a cada quadro.” (KÖPKE, 1916, p. 85). Abaixo, na mesma folha, seguem várias figuras, para as quais o aluno deverá copiar um dos determinativos dos que ficam no alto ou um conectivo que as relacione, também encontrado no alto. Como variam o gênero e o número gramatical dos objetos representados, varia também a relação que deve ser estabelecida entre eles, e assim se espera que, quando a criança copia do alto a palavra que deve ser adaptada a cada figura, ela o faça com consciência do que está grafando e, portanto, identifique som e forma, ao mesmo tempo que, na forma, reconhece o objeto representado. “Da primeira à última página, pois, o aprendiz jamais fará trabalho mecânico puro e simplesmente: sua actividade será sempre dirigida pela intelligencia, que o identifica com o esforço empregado” (KÖPKE, 1916, p. 85, grifos do autor).

A proposta desta cartilha, com os vocábulos matrizes, é descrita detalhadamente na sua última parte, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, e ilustra concretamente a concepção do ensino da leitura e da escrita de Köpke. Um exemplo de tipo de exercício (para a escrita) indicado pelo autor pode ser o seguinte:

O Mestre, depois de distribuir a folha respectiva, escreve no alto do quadro-negro a phrase impressa no alto da mesma e que serve de guia aos discípulos para o traçado, que se lhes exige.

Na 1ª lição será:

o papai

a mamãe

Pedirá, em seguida, que indiquem os objetos, cujo nome preferirá, acentuando bem os determinativos o e a: *Onde está o lavatório? a cama? a commoda*, etc., e, depois, traçará no quadro-negro uma pauta, como a que nas folhas precede cada figura: (KÖPKE, 1902b, p. 152-162)

Assim, pelo uso de um vocabulário concreto e controlado no livro todo, algumas palavras (substantivos) são introduzidas, destacadas, lidas e escritas (no

quadro negro, no caderno do aluno ou em folha à parte), acompanhadas dos objetos ou estampas. E o mestre deve iniciar o estudo do texto sempre pelas palavras principais, ou concretas, que devem ter significado para a criança, para só depois passar para as “palavras relacionais”, como “este”, “a”, “um”, “de”, que não formam imagem mental - conforme ele aborda em *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso* (KÖPKE, 1902b, p. 138-274). Em seguida, o mestre apresenta o texto, as sílabas, as letras e os fonemas.

Os exercícios propostos por João Köpke, no livro como um todo, devem partir do conto que é, como já destaquei, elaborado a partir de nomes concretos e conhecidos pelas crianças. Na primeira conferência sobre o método analítico, de 1896, retomada na segunda, em 1916, Köpke assim coloca: “si a linguagem, as palavras relacionadas, é o que a criança entende, um conto, preferivelmente a uma sentença, deve ser a primeira apresentação da forma graphica.”(KÖPKE, 1916, p.91).

O aprendizado ocorre, segundo ele, muito mais facilmente quando o aprendiz manifesta interesse pelo que está lendo, por isso o convite à leitura deve ser por palavras e frases com significado para o aluno:

Certo de que – muito naturalmente – os nomes concretos não de ser lidos sempre com mais prontidão e certeza nesses quadros, sendo os vocábulos modificadores e de relação (adjetivos, advérbios, verbos e conectivos) com facilidade maior no texto, e justamente porque só ahi tem significação e fazem sentido. (KÖPKE, 1916, p.77-115).

Assim, nas duas primeiras partes do livro, o autor distribui possibilidades de leitura e de escrita que têm como ponto de partida e de chegada um trabalho com contos/narrativas, frases e palavras com significado para os aprendizes.

O universo infantil retratado por Köpke(1902b) nas partes que compõem o livro mostra-nos o dia a dia de duas crianças de classe social privilegiada, que moram em uma chácara com horta, pomar e jardim (KÖPKE, 1902b, p.15-18); elas têm a boneca mais chique da loja, com chocalho, sapatinhos, leque, luvas e figurinha (KÖPKE, 1902b, p. 5). A boneca também tem uma casinha com quarto,

sala de jantar, sala de visitas, cozinha. “*a sala de jantar tem janela para a rua e a cozinha tem tudo que a cozinha da gente tem*”⁶⁰.(o livro de hilda, 6ª lição). (KÖPKE, 1902b, p. 6).

Entre as personagens presentes na narrativa, além dos familiares (os pais das duas meninas, os irmãos, os avós e os padrinhos), ainda temos os criados e as criadas: “*seu luiz é o cocheiro. seu ricardo é o cozinheiro. seu joão é o copeiro. rosa é a lavadeira. a engomadeira é julia, o moleque é moleque mesmo*” (o livro de Hilda, 12ª lição. KÖPKE, 1902b, p. 19).

Os criados e as criadas dormem no sótão: “*cada criado tem seu quarto e sua mobília. É um quarto bom*” (o livro de hilda, 12ª lição. KÖPKE, 1902b, p. 20), com exceção de Chica, que dorme ao pé do quarto de Mamãe, já que ela é a ama de Lili.

São personagens que habitam um mundo socialmente privilegiado, aproximando-se do universo e do local em que viveu e se formou também o seu criador, o autor João Köpke. Quando criança e jovem, Köpke frequentou escolas de elite, sua família era socialmente bem relacionada, embora, como mostra sua biografia, quando adulto tivesse passado por momentos de grandes dificuldades financeiras. Seu universo na ficção, de certo modo, representa sua classe social, o espaço com que estava familiarizado. Isso justificaria o universo criado em suas histórias, que busca na escola o aprender a ler e a escrever de uma criança que tem em seu quarto escrivaninha e cadernos e que vai à escola com motorista e carro próprios.

Os temas versam sobre valores morais e éticos, como: honestidade, respeito aos mais velhos, obediência, boa educação, caridade, higiene, boa conduta - valores estes socialmente reconhecidos e aprovados.

⁶⁰ As citações retiradas da cartilha estão aqui grafadas tal como se encontram no original: grafia da época, letra manuscrita e iniciais em minúsculas.

O cenário e as histórias de cunho moralista parecem fazer parte da história da literatura infantil, em que é recorrente a presença de obras de caráter pedagógico/moralista, algumas produzidas no mesmo período d' *O Livro de Hilda* e já tratadas por autores como Lajolo e Zilberman (1999) e Arroyo (1988). São temas ligados ao universo infantil e à vida cotidiana, como lazer, vida escolar, férias e amizade.

As crianças obedientes, como Olguita e Hilda, eram fartamente elogiadas, ao passo que as desobedientes e mal-educadas eram punidas. Exemplo disso, na literatura infantil, é a história de *João Felpudo*⁶¹ que, escrita em 1844, atravessou um século punindo e castigando as crianças que não sabiam se comportar ou que não seguiam os princípios básicos de higiene: tomar banho, cortar e pentear os cabelos, cortar as unhas, lavar as mãos, cuidar da roupa, escovar os dentes.

Além da diversidade de temas e valores, João Köpke também trabalhava diferentes gêneros discursivos: narrativas, versinhos, trava-línguas, perguntas e respostas, o que talvez possa ser visto como mais uma forma de fugir das lições mecânicas, dos textos didáticos criados com muita repetição. Isso fica claro nas instruções ao professor: “*a repetição é disfarçada pela variedade da ação*”. (KÖPKE, 1902b, p. 83).

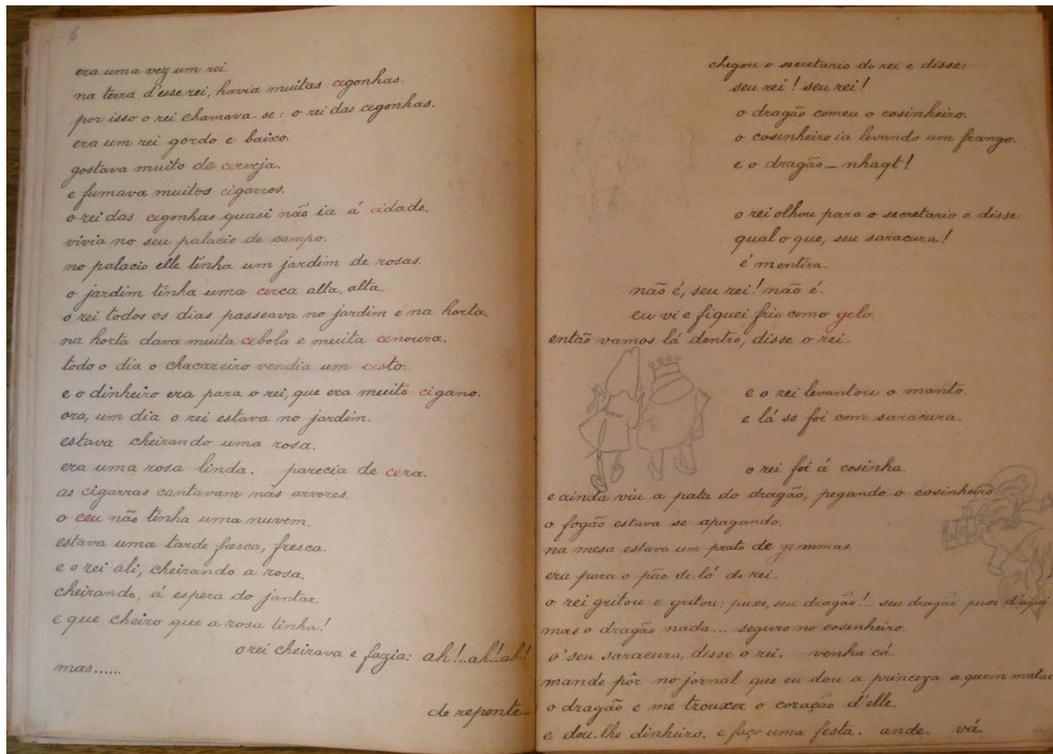
Alguns exemplos mostram a inserção de gêneros que, segundo o adulto, provocam o interesse e a simpatia das crianças:

Na página 95 (*o livro das bonecas*, 46^a lição,) e nas seguintes, encontramos um conto de fadas⁶² com elementos típicos deste gênero textual: rei, dragão, príncipe e princesa, aqui expostos na Figura 26:

⁶¹ *João Felpudo*, de Heinrich Hoffmann. No Brasil, registra-se a publicação de uma adaptação de Figueiredo Pimentel, em 1896, no livro infantil *Contos da Carochinha*, um dos volumes da Biblioteca Infantil da Livraria Quaresma.

⁶² Ver a transcrição deste texto no Anexo 7.

Figura 26 - Era uma vez um rei



Fonte: O Livro de Hilda, 1902b, p. 95

era uma vez um rei.

na terra desse rei havia muitas cegonhas.

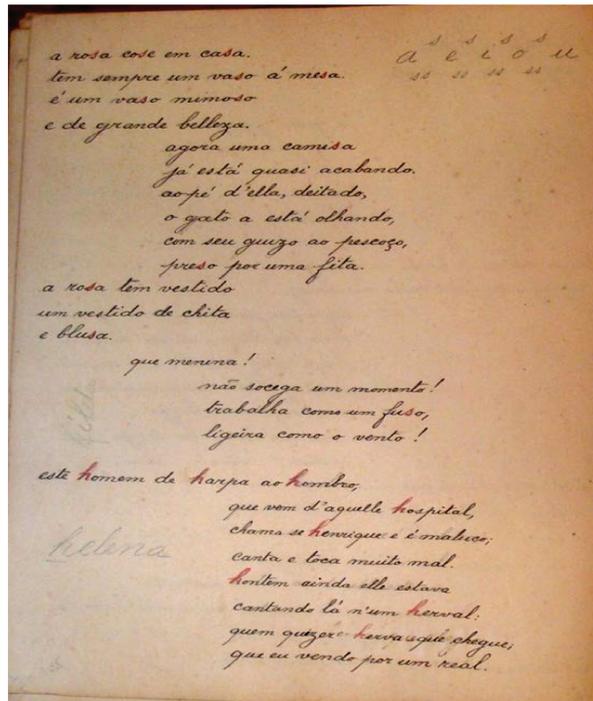
por isso, esse rei chamava-se: o rei das cegonhas.

era um rei gordo e baixo.

gostava muito de cerveja. [...]

Ou, então, na página 121 (o livro das bonecas, 50ª lição), versinhos do tipo trava-línguas, como nos dá a ver a Figura 27:

Figura 28 – Versinhos



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 121

Pode-se mesmo dizer que a inserção desses gêneros discursivos não era particularidade de João Köpke, visto que Frade (2011), ao analisar a *Cartilha Analytica*, de Arnaldo Barreto, também chama a atenção para essa característica, quando comenta:

Quanto aos outros tipos de textos, além de descrições de estampas, aparecem: duas adivinhações (p. 71, 79), um texto sobre calendário (p. 73-74), uma narrativa na página 36, poemas (p. 76, 77, 80) e são apresentadas duas seções denominadas “contos da carochinha”, a primeira, na página 81, dividida em cinco partes. Em seguida aparece a segunda seção, onde consta uma história, uma descrição e um poema supostamente do autor e um outro de Zalina Rolim. (FRADE, 2011, p. 9).

O Livro de Hilda, como um todo, previsto para um leitor iniciante na aquisição da leitura e da escrita e com a finalidade pressuposta de alfabetizar, apresenta textos que se alongam no decorrer das páginas. No início, por exemplo, as frases são bem curtas, e as personagens descritas são poucas: limitam-se aos parentes mais próximos, como a mãe, o pai, os avós e os irmãos, ampliando depois para os empregados e os amigos mais chegados. Muitos dos textos são

descrições das imagens figurativas que os antecedem a cada página: imagens de personagens, de cenas do cotidiano, de cenas domésticas, de cômodos da casa (cozinha, quartos, escritório), da rua, da chácara (horta, pomar), de lazer (teatro, circo de cavalinhos, zoológico). Mas cada um deles faz parte de um todo com sentido completo e encerra o seu próprio sentido.

*O Livro de Hilda*⁶³ é um volume único, como já foi dito, composto por três partes encadernadas conjuntamente. Na primeira parte do livro, *o livro de hilda*; na segunda, *o livro das bonecas*; e na terceira, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, há um conjunto formado por textos com finalidades distintas, de extensões também diferentes e nomeações diversas feitas pelo autor: lições, recordações, narrativas. É muito sutil e tênue a diferença entre lições e recordações; mas, lendo os textos com fluência, claramente percebemos quando se trata de um ou de outro. Já as narrativas são textos mais longos, em que se desenrolam os episódios vividos pelas crianças e suas famílias e aos quais correspondem as lições.

Os três tipos de texto (narrativas, lições, recordações) compõem múltiplas tramas para que o trabalho docente se faça de forma coerente e coesa, conforme Köpke propõe em suas palestras e descreve detalhadamente na terceira parte da obra, *Instruções para seu uso*.

Estas três partes que compõem a obra *O Livro de Hilda* apresentam também um jogo de narradores com alternância das vozes de Hilda e Olguita na primeira e na segunda parte. As personagens, dialogando, dão vida ao método de alfabetização, o que torna agradável ensinar e aprender, sem exigir do aluno, como dizia Köpke⁶⁴, um esforço extremo. Já nas *Instruções para seu uso*,

⁶³ Lembrando: digitarei o título da obra em itálico (*O Livro de Hilda*) e maiúsculas iniciais, fazendo a distinção do homônimo que se refere à primeira parte: *o livro de hilda*.

⁶⁴ “[...] concorro para que, desde as suas primeiras letras, ganhe o discípulo vontade de ir às últimas, uma vez que o processo aconselhado não só não o desalenta desde os seus primeiros passos confrontando-o com difficuldades perfeitamente evitáveis, como também lhe impõe confiança na própria potencialidade, deixando-lhe evidente na sua marcha que todo o progresso, que consegue, é resultado do seu esforço encaminhado, mas desajudado, e o mestre apenas companheiro, cuja presença pela experiência que tem da estrada a percorrer, o premune contra

predomina a 3ª pessoa, considerando que o autor mesmo se dirige ao leitor, numa interlocução com o adulto – mãe / professor / mentor.

Dessa forma, *O Livro de Hilda*, dividido em três segmentos, permite que o professor trabalhe a leitura dos alunos com a primeira parte, e o ciclo de exercícios com a segunda, sem interromper a fruição e o prazer da leitura com intervenções e observações gramaticais. Eis o que dizia Köpke a esse respeito:

A historia em estampa, que suscita a actividade mental do aprendiz, pedindo, para satisfação da curiosidade, que se despertou, a narrativa, que o desenho não póde supprir – as estampas ligadas entre si pela continuidade da narrativa, formando, no seu conjuncto, capítulos de um livro – esses capítulos, pelo assumpto e pela linguagem, postos dentro da preferência e naturaes interesses do leitor – os elementos contidos nesses capítulos fornecendo os que a synthese recomporá em novos todos – eis, me parece, o caminho, que mais prompta e seguramente levará mestre e aprendiz á realização do que mais vantajoso a cada um é no ensino e aprendizagem da leitura. (KÖPKE, 1916, p. 107).

Essa identidade, na forma de composição, entre a primeira e a segunda partes – *o livro de hilda* e *o livro das bonecas*, respectivamente –, em contraposição à terceira parte, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, parece reforçar a ideia de que haveria duas edições desta cartilha: uma com as duas primeiras partes, apenas – destinada ao aluno – e outra, contendo as três partes, dirigida ao professor.

4.3. O Livro de Hilda e seus três segmentos

Primeira parte: o livro de hilda

A primeira parte, *o livro de hilda*, que analisarei neste item, é composta por 20 lições (da p. 1 à 49) e 3 recordações, algumas identificadas (3ª lição; 1ª recordação, por exemplo), outras não. As vinte lições são curtas, normalmente ocupam a meia página inferior - como já disse -, deixando a superior para a

possíveis desvios. A persuasão do próprio valor é condição essencial de sucesso. [...]” (KÖPKE, 1916, p. 77-78, grifos meus).

ilustração, muitas vezes ausente. Já as três recordações são longas: ocupam de cinco a dez páginas e se referem, como o próprio nome diz, ao vocabulário já explorado nas lições anteriores. São historietas que recuperam as personagens e as situações já vividas por elas – seria o que se denomina hoje de revisão. Alguns desses pequenos textos são exercícios vocabulares (de letras, fonemas, sílabas, palavras, frases); outros são pequenas historietas que se desenrolam com o passar do tempo cronológico. A numeração das páginas de recordação foi escrita por ele, a lápis, no final da página, o que nos leva a pensar, mais uma vez, na não finalização da cartilha, já que a numeração das páginas é algo que ocorre normalmente ao final do trabalho, com a obra terminada.

O enredo desenvolvido na primeira parte traz duas amigas – Hilda e Olguita – que se encontram, se conhecem e apresentam suas famílias em vários episódios: as casas onde moram, a chácara, a horta, o pomar, o jardim; os criados; os brinquedos. Para o pequeno leitor, que naquela época não tinha muitas opções de títulos, *o livro de hilda* pode ser lido como uma história para criança, sem qualquer desconfiança de que se trate de um material para ensinar a ler e a escrever. E isso era um dos propósitos de Köpke ao criar seu método, pois, segundo ele, a ideia era produzir um livro de leitura, uma narrativa com sentido completo, e não episódios sempre interrompidos por exercícios de linguagem ou historietas curtas sem inter-relações entre elas. Esta, inclusive, é uma das diferenças entre o método que defendia e o que era utilizado por seus colegas paulistas.

A diferença entre o meu modo de encarar o desenvolvimento prático a dar à leitura e o dos mestres paulistas, que para ella têm elaborado livros, está sobretudo no ponto de partida, pois que eu dou à criança o livro com assumpto á altura de sua capacidade e na medida do seu interesse, mas organizado como o é o livro, que lêem os seus maiores, enquanto elles enfeixam nos seus livros as séries de exercícios, que dificultam a leitura, e eu separo em volume para o mentor, mãe ou mestre [...]. (KÖPKE, 1916, p. 107).

Com efeito, como se sabe, são essas histórias (historietas, episódios) que colocam os leitores (crianças a serem alfabetizadas) em contato com unidades de sentido, segundo o método analítico para o ensino da leitura e da escrita (FRADE,

2011; MORTATTI, 2000), diferentemente daqueles métodos que iniciam o processo de alfabetização pela análise das sílabas e das letras, também adotados pelos professores no período histórico em que *O Livro de Hilda* está inserido. E são essas histórias que buscam aproximar o leitor-aluno de personagens também crianças – Hilda (que sabe ler) e Olguita (que não sabe ler) – que, em meio a tudo o que vivenciam no decorrer do enredo, ainda vivem a experiência de aprender a ler e a escrever com prazer por meio de um método que pode ser diferente de muitos outros.

Acreditando nos princípios do método intuitivo e partindo do todo – o que a torna analítica –, a cartilha é o primeiro livro que entra para as mãos do aprendiz. Entra para ele como entram para os estudantes maiores o livro ou o jornal. Compõe-se ela de uma “série de quadros onde se lhe oferecem aos olhos cousas e pessoas, que vão adquirindo papel e conexão pela breve narrativa fronteira [...]”. (KÖPKE, 1916, p. 83, grifos do autor). Esta parece diluir aquele efeito dos textos cartilhescos atuais, com ênfase nas sílabas e uma produção pobre em ação, pobre em diversidade de vocabulário.

Estou aqui apresentando *o livro de hilda*, a primeira parte da cartilha; porém, é importante deixar claro que o trabalho a ser feito pelo professor com os textos desta primeira parte está indicado na terceira parte, *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, que deve ser usada pelo professor como um guia de trabalho. Por exemplo, Köpke sugere ao mestre que, antes de iniciar a 1ª lição, desenvolva esta sequência de atividades: apresentar a figura de Hilda, cuja estampa deveria estar na página do frontispício e que corresponderia ao objeto da lição⁶⁵; ler com bastante expressão ou contar com suas palavras a Narrativa Inicial, que, na cartilha, está nas primeiras páginas da terceira parte do livro, (Anexo 4); pedir para os alunos abrirem o livro na primeira página de *o livro de hilda*, onde há as estampas com as personagens da narrativa ouvida: Hilda,

⁶⁵ Köpke diz aos alunos que devem, primeiramente, conhecer Hilda (através de sua imagem no frontispício), porém, esta página está em branco e a figura de Hilda não aparece.

Olguita, o Papai, a Mamãe e o Nenê. Só então começar a primeira lição; e, desta até a 20^a, o ciclo de exercícios será sempre o mesmo, segundo os seguintes

Exibição da estampa e rápida conversa sobre ella;
Leitura, pelo mestre, do texto, apontando cada palavra que profere;
Escrepta, no quadro-negro, dos vocábulos concretos, em colunas;
Indicação pelos alumnos, n'estas columnas, dos vocábulos iguaes;
Indicação, pelos alumnos, d'estas columnas, dos nomes correspondentes a cada figura indicada pelo mestre na estampa;
Classificação das palavras pela syllaba inicial;
Indicação, pelos alumnos, dos vocábulos classificados, que forem proferidos;
Leitura dos vocábulos classificados;
Leitura do texto, e
Leitura de phrases e proposições formadas com as palavras aprendidas.

passos⁶⁶:

As *Instruções para seu uso* indicam, ainda, após cada lição, uma proposição para leitura, como a que segue abaixo e que foi preparada para a

Para copiar no quadro-negro ou em folhas avulsas como quadros).

aqui está o meu vovô – não acha o meu vovô bonito? – a minha vovó não está aqui, não – está com a mamãe e o papai – este cachorro é manso, olguita – mamãe está brincando com o nenê – vovó está cosendo – papai não acha este cachorro de vovô bonito – o cachorro de mamãe não está aqui - o cachorro está olhando para olguita – papai está aqui com o cachorro – o cachorro não está com vovó.

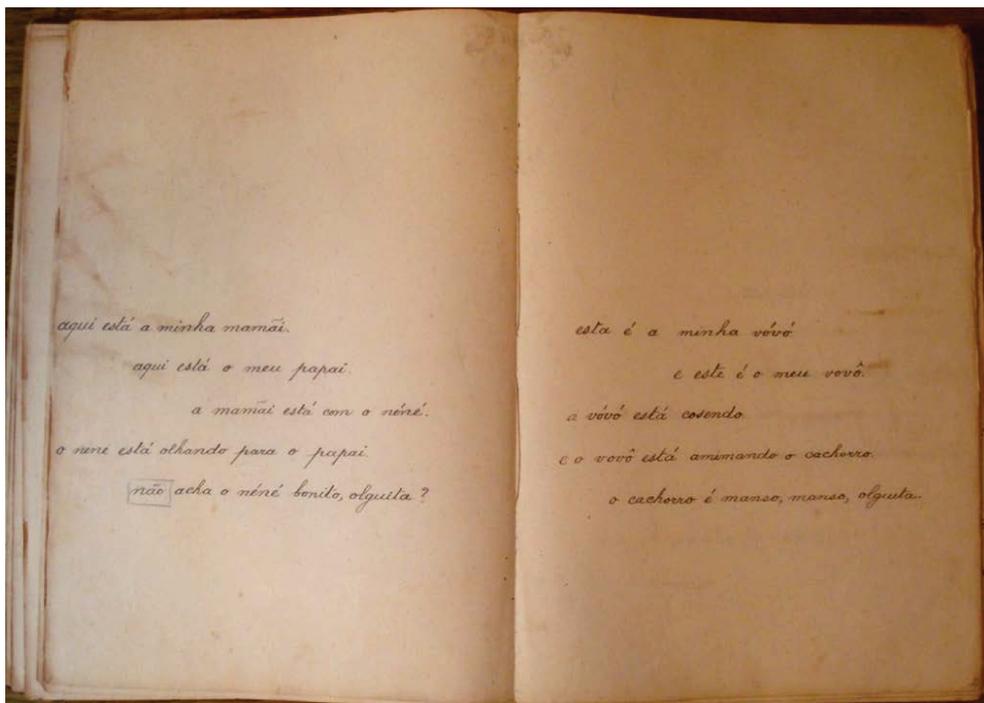
(copiar sempre em columnas)

⁶⁶ Todos esses dez passos estão minuciosamente detalhados e explicados nas instruções de uso (3^a parte).

Segunda Lição:

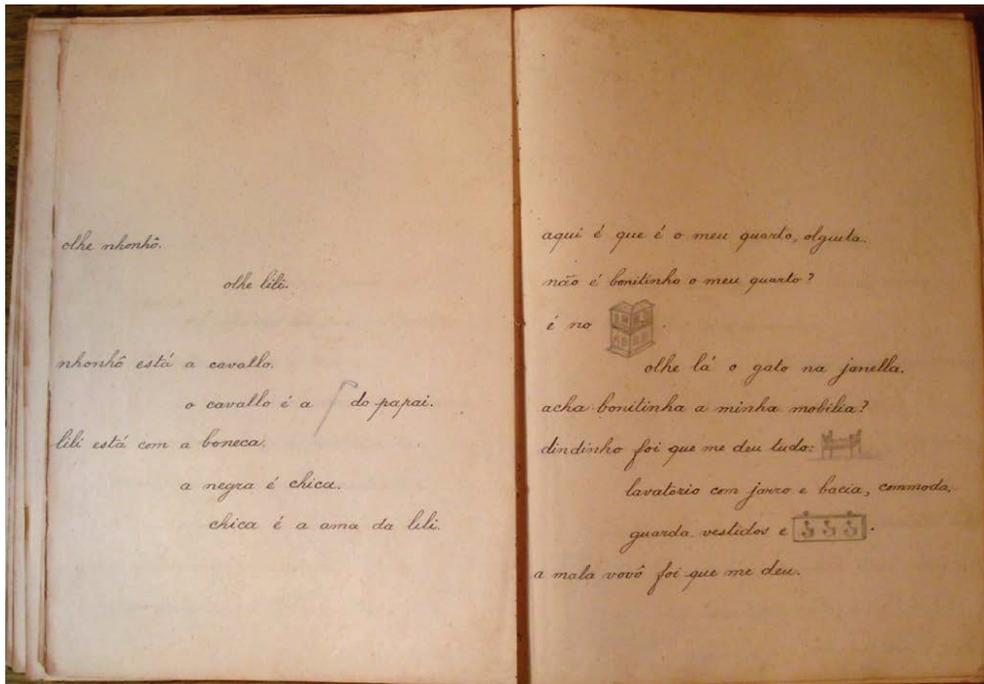
(Aqui estão as primeiras lições (primeira parte) d'o *livro de hilda*, que, em frases curtas, apresentam as personagens que vão acompanhar os alunos durante todas as lições do livro. As narradoras são Hilda e Olguita; e o tema, suas vidas domésticas e escolares:

Figura 29 - Lições 1 e 2



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 1 e 2

Figura 30 - Lições 3 e 4



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 3 e 4

Estas são as lições 1, 2, 3 e 4⁶⁷ e, por elas, pode-se ver a distribuição dos textos nas páginas e notar que estes seguem o mesmo padrão: nas duas primeiras páginas, os textos estão localizados do meio para baixo, deixando o espaço superior para as imagens das personagens que, no entanto, ficaram em branco. Elas são compostas por cinco linhas; já as lições 3 e 4 têm sete e oito linhas, se a elas forem acrescentadas algumas frases com apenas uma palavra.

Esta distribuição das lições permite algumas considerações: os textos seguem o mesmo esquema gráfico, localizando-se mais para baixo da página e aumentando de extensão gradativamente. Todos são escritos com a mesma letra: manuscrita, inclinada para a direita, sem iniciais maiúsculas (o que vai ocorrer em todas as lições da cartilha, com exceção da última). Nesta primeira parte não há títulos nem numeração de capítulos ou parágrafos. Isso parece atender ao mesmo princípio que determina o emprego de letras minúsculas apenas: Köpke parece pretender simplificar a leitura para o aluno e, por isso, compõe textos simples,

⁶⁷ Lembrando que a primeira parte contém 20 lições, cuja numeração só aparece na terceira parte (*Instruções para seu uso*).

para permitir que a criança se preocupe apenas com a escrita e a leitura, deixando os aspectos formais para serem observados e aprendidos no decorrer do processo de alfabetização. A sequência narrativa, reitero, é dada pela permanência das personagens, pelo ambiente em que circulam e pelo desenvolvimento do enredo, nas lições, nas narrativas, nas propostas de leitura e nas recordações.

Os textos destas primeiras lições fazem a apresentação das personagens principais e do ambiente, restrito, neste momento, à casa de Hilda:

1ª lição: mamãe, papai, nenê, Olguita;

2ª lição: vovó, vovô, cachorro;

3ª lição: Nhonhô, Lili, cavalo, bengala (desenho da bengala), boneca, Chica;

4ª lição: sobrado (desenho do sobrado), quarto de Hilda, gato, mobília, Dindinho, cama (desenho da cama), lavatório com jarro e bacia, cômoda, guarda-vestidos e cabides (desenho dos cabides), mala.

5ª lição: apresentação da boneca de Hilda: Zizi, a mais chique da loja...

6ª lição: apresentação da casinha da boneca Zizi.

Da 7ª lição em diante, as lições vão se ampliando, com descrições dos espaços da casinha da boneca, entrada de novos personagens como Dindinho, e inserção da primeira recordação, retomando o vocabulário destas primeiras seis lições. As narrativas continuam neste mesmo ritmo, com descrições dos espaços externos da casa de Hilda, como pomar, horta e jardim. Os textos vão possibilitando um melhor conhecimento de Hilda e sua família por meio dos personagens que, a cada historieta, vão sendo introduzidos (criados); e pelas aventuras das duas crianças pela chácara, numa exploração do ambiente por meio dos animais: galinhas, galos, patos, marrecos, pintinhos, vaca, bezerro, cavalos, mulas, perus e outros bichos domésticos. Após a 13ª lição, tem início a 2ª

recordação, quando Olguita conta a seu pai como é bonita a chácara de Hilda e o que ela proporciona de prazeres às crianças, retomando, então, as palavras estudadas nas lições anteriores. Da 14ª à 20ª lição, ampliam-se o conhecimento e a amizade entre as duas famílias, com novas aventuras vividas nos espaços públicos, como circo de cavalinhos, igreja, teatro, lojas e escola de Hilda. E é introduzida a 3ª recordação, narrativa extensa, que retoma o vocabulário e finaliza esta primeira parte: *o livro de hilda*.

A 3ª Recordação é uma narrativa bem extensa (9 páginas), por meio da qual Köpke retoma o vocabulário visto nessa parte (*o livro de hilda*) e o amplia com novas palavras e ações da personagem. A narradora desta 3ª Recordação é Olguita, que relata tudo o que viu e fez na casa de Hilda, contando para sua mãe como é a vida de sua amiga e vizinha.

Observam-se, aqui, alguns procedimentos que correspondem ao método analítico e que estão visivelmente explicitados nesta primeira parte: *aqui está a minha mamãe, aqui está o meu papai; esta é a minha vovó, este é o meu vovô; olhe nhonhô, olhe líli; aqui é o meu quarto, olhe lá o gato na janela*. São recursos visuais utilizados também no método intuitivo, empregado em todas as disciplinas, e que proporciona aos alunos procedimentos mentais de descrição de estampas e de observação de imagens.

O uso desses procedimentos era comum aos autores que se utilizavam de recursos analíticos, como destacou Frade (2011, p. 9):

Analisando as características textuais presentes na *Cartilha Analytica* [de Arnaldo Barreto] constata-se o uso de expressões como “eu vejo” ou “vocês estão vendo?” presentes na maioria do texto, como incentivo à observação através da visão.

Assim se constitui a primeira lição da *Cartilha Analytica*, de Arnaldo Barreto, de que trata Isabel Frade (2011, p. 9):

Eu vejo um menino Este menino chama-se Paulo Paulo tem uma bola. Vocês estão vendo uma bola? - A bola é azul. (FRADE, 2005, p. 9)

Para Frade, expressões como essas se constituem em um incentivo à observação por meio da visão e estão presentes na maioria dos textos, como também em cartilhas de outros autores⁶⁸.

Também no ensino da leitura, área bem mais fluida, o uso de ilustrações em cartilhas é defendido por vários autores, como Dordal (citado por MORTATTI, 2000), que apresenta como indício de cartilhas modernas do início do século: “conter figuras, desenhos nítidos e elegantes de objectos, animais ou coisas que a criança conheça ou precise conhecer” (FRADE, 2011, p. 9).

Voltando a *O Livro de Hilda*, não é possível tratar aqui dos seus aspectos gráficos relativos à edição e à impressão, pois, como já dito, não há indícios da publicação deste material.

O encerramento da primeira parte se dá quando a narradora (Olguita) diz à mãe que quer, assim como Hilda, ir à escola para aprender a ler, o que vai ocorrer na segunda parte, quando as duas vão brincar de escolinha.

Segunda parte: o livro das bonecas

A solicitação de frequentar a escola, feita por Olguita à mãe, no final da primeira parte (*o livro de hilda*), dá início a’ *o livro das bonecas*⁶⁹, que constitui a segunda parte da cartilha - momento em que Hilda, brincando de professora, dá aulas a Olguita e às bonecas, alfabetizando-as segundo o método analítico. Köpke, nesse momento, como narrador/educador, cria uma estratégia interessante: no desenrolar do enredo, transforma as personagens da historieta – Olguita e as bonecas e Hilda – em alunas e professora, criando um relato em que as personagens principais “brincam de escolinha”. Dessa forma, o leitor (o aluno) não interrompe o universo ficcional para “aprender de forma sistemática”.

Köpke atribui a Hilda a função de conduzir as aulas. Köpke é Hilda, e Hilda é Köpke: ele se funde em Hilda para, brincando, transformar a aprendizagem em

⁶⁸ Além da *Cartilha analítica*, Köpke indica, como bons livros, os trabalhos do professor Cardim e o *Meu livro*, dos professores Theodoro de Moraes e Arnaldo Barreto.

⁶⁹ Em vermelho, no original.

algo prazeroso e divertido. Por meio de histórias, charadinhas, cartas enigmáticas e teatrinho, entre outras brincadeiras, o conhecimento vai sendo transmitido automaticamente, sem que as crianças percebam grandes dificuldades. “Hilda era a mestra. Olguita é que tinha de falar pelas bonecas” (KÖPKE, 1902b, p. 204).

E as aulas se iniciam com uma narrativa...

Abaixo, um trecho da Sétima Narrativa⁷⁰ que, segundo Köpke indica nas Instruções para seu uso (terceira parte da cartilha), deveria ser lida como prefácio de *o livro das bonecas*. Esta estratégia, de transformar a Sétima Narrativa em prefácio, cria no leitor a impressão de que realmente vamos abrir um livro, com histórias e prefácio como os livros de verdade, que conhecemos⁷¹.

Esta segunda parte contém 31 lições e uma narrativa – que encerra *o livro das bonecas* –, intitulada “O Livro” e nomeada por Köpke “Narrativa final”. As lições são compostas, inicialmente, apenas por imagens e palavras e se

(Sétima Narrativa)

Só há escola até meio-dia. Então, de tarde, você leva suas bonecas lá em casa para nós brincarmos de escola, ouviu?... É a Escola das Bonecas. Eu vou ensinar as bonecas a ler.[voz de Hilda]

As bonecas é que haviam de ser as meninas da Escola. As bonecas das duas, já se sabe. Guidinha e Sinhá da Olguita; - Manu, Maricota e Zizi da Hilda. O boneco de Nhonhô também podia entrar. O que tocava pratos, não: fazia muito barulho. O outro: o Quimquim. (Instruções para seu uso, p. 202).

⁷⁰ Como já foi dito, são muito tênues e sutis as diferenças entre narrativas, lições e recordações. Esta Sétima Narrativa, assim como todas as outras, está escrita nas *Instruções de uso*, porém, deverá ser lida pelo mestre como prefácio ao *livro das bonecas*.

⁷¹ Também este fato leva a supor que a terceira parte, realmente, não seria editada para os alunos, em razão da impossibilidade de leitura, pelas crianças, das narrativas ali contidas.

transformam, após algumas páginas, em textos com ilustrações e cenários.

Para o trabalho a ser realizado com essas lições e com a narrativa, Köpke também dá orientações ao professor na terceira parte da obra (*O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*).

“Dramatizando” o processo analítico proposto por Köpke, Olguita representa uma menina que ainda não sabe ler e, por isso, Hilda, como mestra, mostra-lhe a imagem correspondente a cada palavra de uma lista e, em seguida, a palavra escrita. Hilda lê as palavras, e Olguita e as bonecas leem as figuras, de acordo com as orientações dadas ao mestre-leitor na terceira parte da cartilha. Na página, do lado esquerdo da cartilha estão as imagens, que é a parte das bonecas e de Olguita; e na do lado direito, estão as palavras correspondentes às imagens; quem lê é Hilda, a professora. Primeiro, a mestra mostra as figuras (apontando e dizendo “aqui” a cada figura) e as bonecas vão dizendo: bacia, bezerro, bica, boneca, bule; e assim, carreira por carreira, até terminar a página. Depois é a vez de Olguita, mas ela não lê as figuras, não; lê as palavras. A mestra tapa as figuras e ela tem que ler o escrito. “Assim era mais custoso. A princípio Olguita fica atrapalhada⁷², mas depois ela vai lendo até o fim da página.” (KÖPKE, 1902b, p. 208).

Segundo concepção assumida por Köpke sobre o ensino da leitura, ao explorar o sentido da visão como abordagem do método intuitivo, tanto se pode ler por palavras como por imagens, embora, como diz Olguita n’ *o livro das bonecas*, seja mais difícil ler por palavras. Para Köpke, a escrita é o desenho do significado do objeto; embora interligados, escrita e desenho não têm relação direta um com o outro. Por exemplo, a escrita da palavra boneca não tem relação direta com a imagem da boneca. Nesse sentido, Olguita – que já estava reconhecendo as letras - lia as palavras escritas, enquanto as bonecas liam os desenhos. Para Köpke, é importante repetir, a leitura tanto poderia ser feita por imagens (como

⁷² “Sétima Narrativa”, *Instruções para seu uso*. p. 202.

liam as bonecas) como por palavras (como liam Olguita e Hilda) (KÖPKE, 1902b, p. 208).

Todo o enredo didático é formado pelos passos que (os alunos) devem percorrer e os que Hilda (a professora) deve seguir, de acordo com o processo analítico. É nesta segunda parte da cartilha que se pode notar o momento em que Köpke introduz o ensino das palavras, das letras e dos fonemas, acompanhado ainda de leituras de historietas em versos (no final dos exercícios) e do estudo das frases que dão início ao aprendizado da leitura e da escrita (KÖPKE, 1902b, p. 218). As narrativas – que devem ser lidas antes de determinadas lições, segundo indicação feita nas Instruções para seu uso –, de certa forma, antecipam esse conhecimento e garantem a visão do geral para o particular.

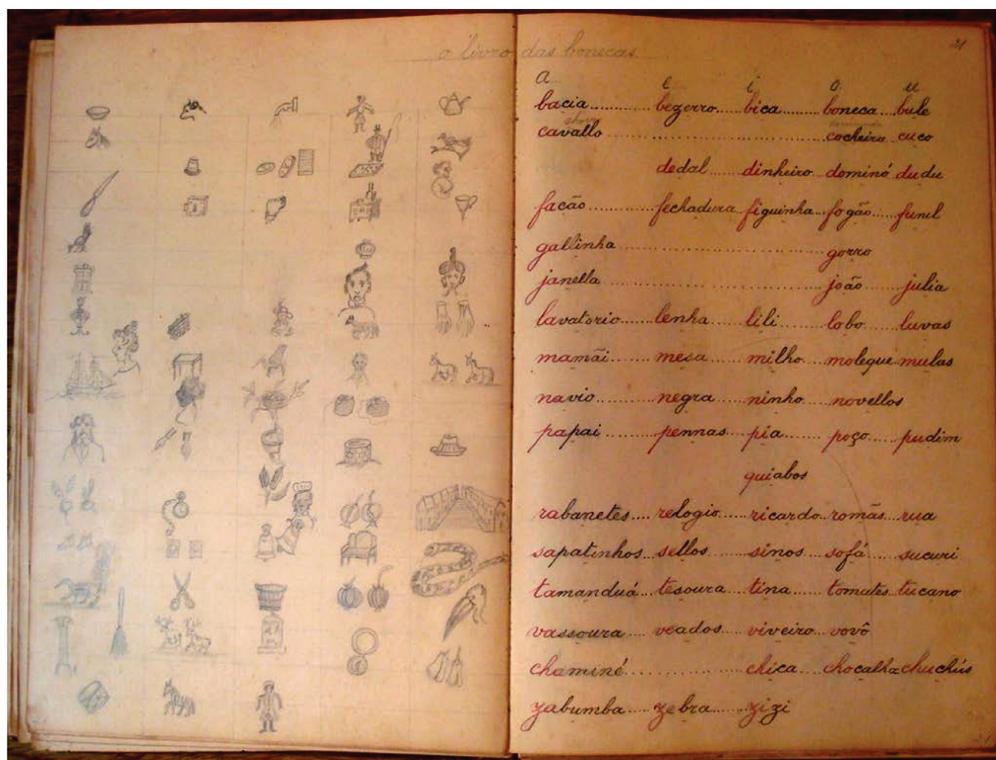
Inclusive, nota-se que Köpke divide esta segunda parte em dois tempos, separando-os por uma página que tem centralizado, bem em sua metade, o título: *o livro das bonecas*.⁷³ Tanto na parte inicial d' *o livro das bonecas* –, cujas lições enfatizam o trabalho com sílabas – quanto na sua segunda parte, que se volta mais para o aprendizado das letras, o autor é farto nos exemplos de atividades e exercícios, os quais esclarece detalhadamente na terceira parte da cartilha, *Instruções para seu uso*.

Nas primeiras lições d' *o livro das bonecas*, Köpke traz figuras e letras em colunas horizontais e verticais, para que os alunos possam lê-las em conjunto ou em separado, conforme o que for sendo exigido pelo mestre; traz também páginas só com desenhos ou só com palavras, ora em ordem alfabética de consoantes, ora com destaque para as vogais; num primeiro momento, dando destaque às sílabas; num segundo, às letras. Todos os exercícios são acompanhados por narrativas produzidas por ele n' *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, e conduzidas pelo autor.

⁷³Esta segunda parte do Livro tem início na p. 50 e finaliza na p. 135, tendo um recorte na p. 70, onde o autor dá novamente destaque ao título: *o livro das bonecas*. Não foi possível compreender o porquê de duas páginas de rosto anunciando a parte intitulada o livro das bonecas. Talvez seja uma separação para desenvolver tipos de estudo das palavras e das sílabas em uma parte, e outra, para o ensino das letras – embora não abandone os pequenos textos e as narrativas em nenhuma delas.

No primeiro momento (Lições 21^a – 33^a), o autor explora com os alunos e as bonecas o estudo das vogais (a, e, i, o, u) e palavras (criadas seguindo a ordem do alfabeto e de acordo com as famílias silábicas), como se pode ver na 21^a. Lição, a seguir:

Figura 31 – o livro das bonecas



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 51, 52

Para esta lição, o procedimento recomendado na terceira parte do Livro para o destaque das primeiras sílabas das palavras, ou outras letras que se queira enfatizar, é o de pintá-las com a cor vermelha: Escreva, então, novamente, mas a giz de cor vermelha a primeira syllaba: [...] Diga que a cor vermelha mostra a cabeça da palavra, e convide os discípulos a procurar no texto todas as que têm cabeça parecida. (*O livro de Hilda. Instruções para seu uso.* (KÖPKE, 1902b, p. 154).

Como mostra a Figura 35, as palavras têm a “cabeça” (primeira sílaba) em vermelho e seguem a ordem do abecedário, com exclusão das vogais. Este é o item 7 da primeira lição d’ *o Livro das bonecas* (p. 51), mas seguem-se outros com

o mesmo formato, no que se refere tanto à correspondência entre as figuras e as palavras quanto ao uso distinto da cor vermelha ou preta, para destacar as famílias silábicas, cujo aprendizado tem início já na primeira lição, como este texto já destacou.

É possível dizer que é um recurso muito utilizado entre os autores de cartilhas, pois facilmente o aprendiz distingue as sílabas destacadas.

Eis um exemplo de como o mestre Köpke sugere aos futuros professores a introdução do estudo das sílabas, de uma maneira divertida e descontraída, em *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso* (3ª parte da cartilha, p. 218) para ser trabalhado nesta Vigésima-Primeira Lição, d' o *livro das bonecas* (p. 49):

Quando Olguita acabou, Hilda⁷⁴ disse: Muito bem minha menina! Vê que não custa cortar cabeças. Mas eu disse cabeça da palavra só de brincadeira. Não devem dizer cabeça da palavra, mas primeira syllaba – primeira sy... lla... ba. As palavras são feitas de syllabas. A gente abre a boca e diz ba; torna a abrir e diz ci; torna a abrir e diz a. Bacia tem três syllabas. A cabeça é a primeira syllaba: ba. As outras ci.. e a são o rabo. A primeira syllaba está escripta com tinta mais escura no Livro das Bonecas, as outras com tinta mais clara. Estão vendo?

Então, apontando uma carreira nas figuras, onde estava papai, penna, pia, poço, pudim (apontando), leio (lendo e apontando):

pa....pe....pi....po....pu....

E virou-se para o Quinquim e perguntou-lhe: Agora ouviu, menino?

Quinquim abaixou a cabecinha e disse muito depressa e muito alto: Ouvi, sim, senhora! Ouvi: pa...pe...pi...po...pu...

Hilda, Olguita e as bonecas riram-se do modozinho de Quinquim e Hilda disse: Pois agora todas vão ler como o Quinquim, ouviu.

Só a cabeça, não é? perguntou Olguita.

Não, senhora, disse Hilda, a pri...mei...ra .. .

⁷⁴ Conforme o original.

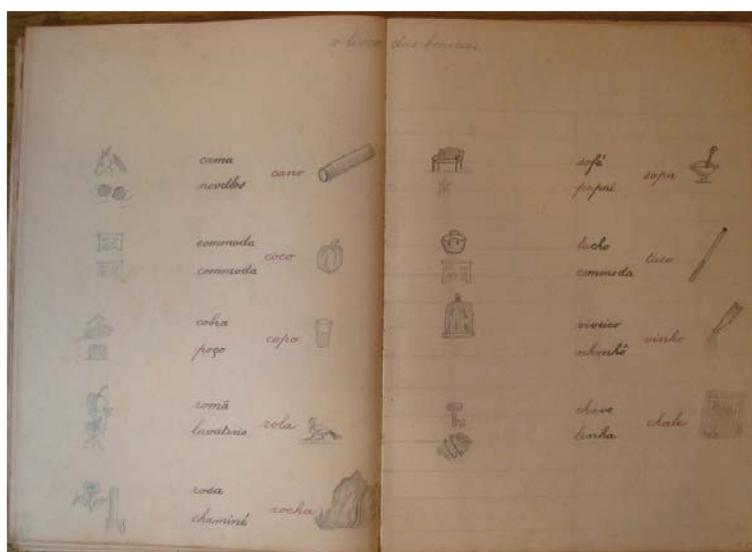
Syllaba! – gritaram as bonecas todas (Já se sabe que Olguita gritou por ellas).

Justamente, disse Hilda. Agora cada uma lê a primeira syllaba que eu apontar. Primeiro Zizi, depois Manu, depois Guidinha. [...] (KOPKE, 1902b, p. 218).

É desta forma, brincando e rindo, que as crianças vão, sem perceber, segundo a concepção de João Köpke, adquirindo os rudimentos da leitura e da escrita. Neste momento de *o livro das bonecas*, Hilda ensina Olguita a olhar as figuras (dispostas na página à esquerda do leitor) e a escrita correspondente dessas figuras (dispostas na página à direita do leitor), iniciando em uma linha horizontal pelas vogais (a...e...i...o...u...), seguidas, em colunas, das palavras escritas na ordem do alfabeto, (*bacia...bezerro...bica...boneca...bule*), conforme é possível ver na figura anterior.

A partir da Lição 24, e no momento inicial do ensino da língua, o autor apresenta duas figuras seguidas da escrita de seus nomes e, numa terceira coluna, a palavra formada com as duas primeiras sílabas e o desenho que ela representa. Trata-se de um recurso para a formação de novas palavras, pela montagem e desmontagem de outras já conhecidas, como ocorre, por exemplo, na página da 25ª. Lição, a seguir na figura 32:

Figura 32 – *o livro das bonecas*, p. 57, 58

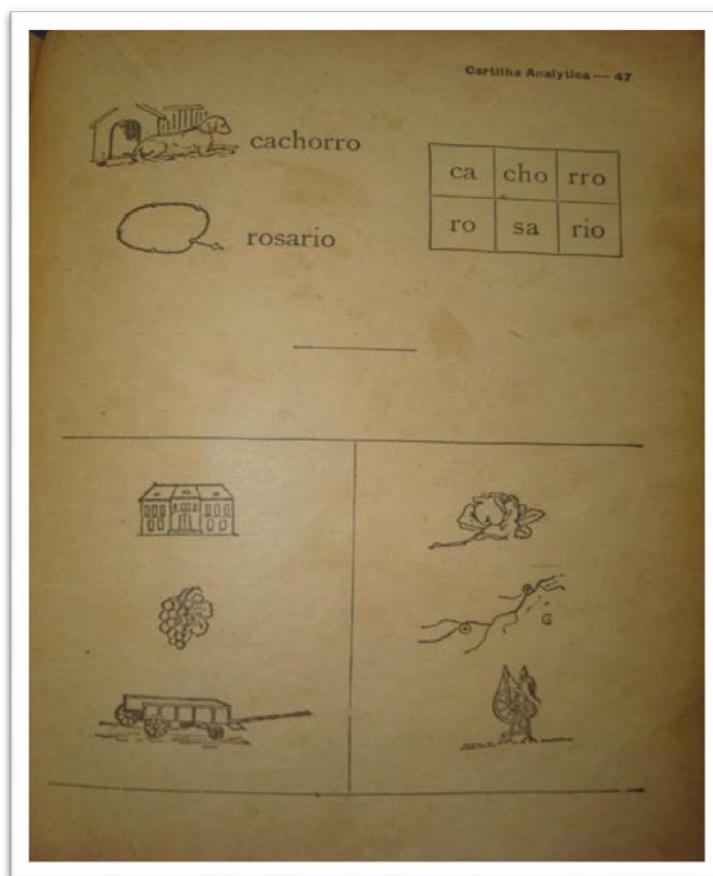


Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b

Conforme concepção de ensino pelo método analítico assumida por Köpke, a formação de novas palavras não se dá a partir de sílabas soltas (mas, sim, com palavras) e nem fora das estampas que lhes dão o significado.

É diferente, por exemplo, do recurso usado na *Cartilha Analytica*, por Arnaldo Barreto (1923), para destacar o ensino das sílabas em palavras escritas e formação de palavras novas.

Figura 33 - Destaque de sílabas



Fonte: Barreto, 1923, p. 47

O procedimento adotado por Barreto é o de apresentar uma história com figuras de objetos ou animais, seguidas da escrita de seus nomes, repetidos depois no interior de um quadro que recorta tais palavras em sílabas, conforme a figura 33 apresentada. Abaixo, apenas figuras de palavras (novas, não escritas) que podem ser formadas com as sílabas dispostas no quadro. A instrução do autor, colocada como nota de rodapé na p. 40, orienta o professor para proceder à

leitura das imagens: “Mandar nesta lição, como nas demais, idênticas, os alunos formarem nos quadros os nomes das coisas representadas pelas estampas.” (BARRETO, 1923, p. 40).

Já outros autores utilizavam outros recursos, como Mariano de Oliveira, em sua cartilha *Ensino-Rápido da leitura*, que destacava algumas palavras retiradas de frases curtas do texto, para trabalhar as sílabas, como mostra a Figura 34:

Figura 34 - O estudo das sílabas



Fonte: *Ensino-Rápido da leitura*, p. 4-5.

Os autores utilizavam várias estratégias para facilitar às crianças o aprendizado da leitura, principalmente no que se refere à constância de recursos visuais e à permanência do método. Esses são apenas alguns exemplos de exercícios utilizados por outros autores, da mesma época de Köpke, pois não é meu objetivo esgotar o assunto da silabação.

Nas *Instruções de uso*, a apresentação da “Vigésima Terceira Lição”, p. 224, exemplifica a orientação para o ciclo de exercícios que inicia a formação de novas palavras pela junção de sílabas de outros vocábulos:

1º Leitura pelas figuras (lado das bonecas) em columnas horizontaes e de grupo em grupo:

a - proferindo o nome dos objectos representados;

b - emittindo só a primeira syllaba de cada um e logo o nome do objecto à direita, assim:

a) bica

commoda

b) bi...

co ...bico

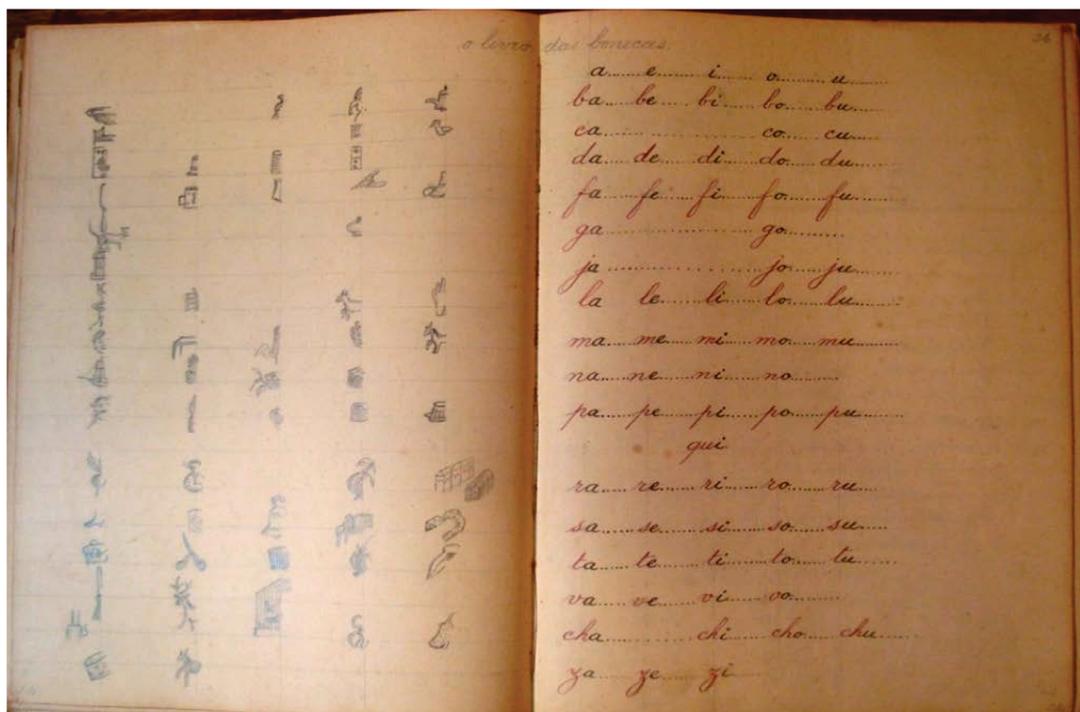
2º. Leitura pelos nomes (lado da Olguita) em columnas horizontaes e de grupo em grupo – pela mesma forma.

A penúltima lição (26ª, p. 59-60) deste primeiro momento de *o livro das bonecas* tem como foco o ensino da sílaba, como as anteriores. Mas, nesta lição, os desenhos estão cortados ao meio (conforme já apresentei como recurso visual para destacar, por exemplo, sílabas) e, ao lado, aparecem todas as famílias silábicas, na ordem, de acordo com o abecedário, logo após o grupo das vogais (a..e...i..o..u; ba..be...bi...bo...bu; ca.....co...cu etc.). Trata-se do Quadro das Syllabas, conforme assim nomeia Köpke, e que será transcrito no quadro-negro ou em quadro mural em que o mestre solicita aos discípulos que ouçam e vejam syllaba a syllaba, indicando cada uma no quadro.

Depois desta Lição, podem-se iniciar os exercícios de ditado conforme *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso KÖPKE, 1902b, p. 226*).

Esta é a página desta 26ª. Lição: na Figura 35 – d' *o livro das bonecas*,

Figura 35 – Desenhos cortados ao meio



Fonte: *O Livro de Hilda* (1902b, p. 59-60)

Köpke faz corresponder, inclusive, os claros deixados na página da transcrição das palavras aos claros deixados na página das imagens, para que, “entre os vocábulos empregados nessas narrativas, sejam postos em destaque e mais repetidos aqueles sobre os quais se tenha de exercer a decomposição que levará à síntese”:

chave graças à qual se abre ao espírito do aprendiz a porta por onde há de entrar para a consciência da syllaba e do phonema, [...] si a aquisição da fala escripta não lh'os revelasse, como o seriam também as palavras, si a solução de continuidade, que os Gregos não usavam, não as isolasse na pagina, que fita.(KÖPKE, 1916, p. 83).

N' *o livro das bonecas*, uma página com desenhos incompletos, tendo ao lado um silabário, parece ser um procedimento interessante para que o aprendiz associe parte da imagem à divisão de sílabas. Parece que, no desenho da imagem, tal estratégia de cortar, separar, facilitaria ao pequeno aluno a visão da sílaba, tornando-a mais concreta pelo desenho.

Da 27^a. à 33^a., as lições que finalizam este primeiro momento de *o livro das bonecas* trazem textos que descrevem as ilustrações que os acompanham e o

uso do recurso do cavalete (já comentado anteriormente), para o estudo de novas palavras. São palavras que podem ser formadas a partir de outras duas, às quais se acrescentam vogais; ou palavras novas formadas a partir de palavras que já conhecem, como na 27ª. Lição, p.61:

sala...i...saia;

faca...i...faixa

ou, então, se após a primeira sílaba, a palavra receber uma vogal, ela também formará nova palavra (às vezes até com mais sílabas do que aquela que a gerou), como é o caso na 30ª.Lição, p.31:

bala...u...baunilha;

patos...u...pau

E vocês estão vendo como é que com syllabas das palavras que já sabem ler, podem fazer palavras, que ainda não sabem ler?

E Hilda apontou nas figuras: casa e commoda, e Guidinha leu: caco;

Bica e commoda e Zizi leu: bico;

Figuinha e tamanduá e Nanu leu: fita. (Instruções para seu uso, p. 220, grifos meus).

O outro momento desta segunda parte (que vai da 34ª. à 51ª. Lição) é introduzido por uma nova página de rosto - *o livro das bonecas*. João Köpke intensifica a análise das palavras por meio do estudo das letras, aumentando gradativamente a dificuldade e não mais se utilizando dos cavaletes. Para uma boa compreensão da leitura das letras e da criação de novas palavras, recomenda a leitura da Nona Narrativa, nas *Instruções para seu uso*:

Muito bem, disse Hilda. Agora vamos ler de outro modo. Não é mais cortar a cabeça, separar cabeça de rabo. É partir a cabeça em pedaços. Não custa: a gente faz como quem vai dizer o nome e para de repente porque não pôde deixar a voz sahir. Aqui está (mostrando a vassoura): vassoura. Eu vou dizer e fico sem fala de repente. Digo só v....e não posso dizer assoura.

Agora, você, Olguita. E apontou (apontando) veados.

Olguita fez v...

Sinhá, aqui. E apontou (apontando): viveiro.

Sinhá fez v...

Aqui, Nanu. E apontou (apontando): vóvó.

Nanu disse: v...

Então Hilda disse: Sempre que um nome começar por um risco, assim: (escrevendo no quadro-negro)

v...v...v...v...v...

por uma letra assim, a gente faz (pronunciando e escrevendo de novo):

v...v...v...v...v...

como se fosse dizer: vóvó, vovô, viveiro, veados, vassoura. Este (escrevendo):

v...

é um pedaço da cabeça de vovô.

Então fica se chamando, a letra do Vovô, disse Quimquim. [...].

(Instruções para seu uso, p. 236, grifos do autor)

E no Cyclo de exercícios sugeridos para esta 34^a. Lição, Köpke assim escreve nas *Instruções de uso*.(p. 244):

1º *Leitura pelas figuras (lado das bonecas) em columnas horizontaes e verticaes;*

2º. *Leitura pelas figuras (lado das bonecas) em columnas horizontaes e verticaes, isolando a letra inicial;*

3º. *Leitura pelos nomes (lado da Olguita) em columnas horizontaes e verticaes;*

4º. *Leitura pelos nomes (lado da Olguita), isolando a letra inicial, como anteriormente.*

A Lição 34 apresenta, na página esquerda de quem lê, um quadro com um conjunto de palavras fora da sequência alfabética, dispostas em linhas horizontais, acompanhando a letra que inicia cada uma dessas linhas (*vassoura, veados, viveiro, vovó; zabumba, zebra, zizi*, por exemplo, na p. 70, d' o livro *das bonecas*). Na página esquerda do leitor, as figuras correspondem a cada uma das palavras, na mesma sequência que elas aparecem na página ao lado. Para o realce de letras ou de grupos de letras, ele utiliza também o recurso da cor vermelha.

A Lição 35 continua a destacar as letras do alfabeto, ora separando-as nas palavras que elas formam (como na p.72):

a... v... e

v... é... u

r... e... i,

ora apresentando apenas as consoantes em colunas acompanhadas de duas colunas de palavras iniciadas por vogais (*alho; eça; igreja; óculos; urubu*). Assim, como mostra o quadro a seguir⁷⁵:

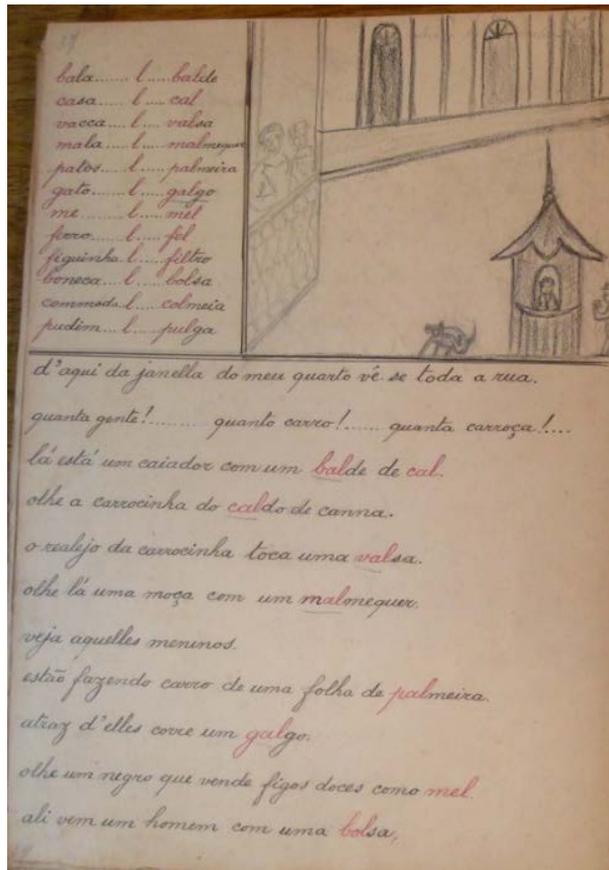
<i>alho</i>	<i>v</i>	<i>ama</i>
<i>eça</i>	<i>z</i>	<i>ema</i>
<i>igreja</i>	<i>j</i>	<i>igreja</i>
<i>óculos</i>	<i>ch</i>	<i>ovo</i>
<i>urubú</i>	<i>f</i>	<i>urubú</i>

esse modo, o autor deixa a sílaba para intensificar as letras, seguindo os passos do método analítico, do modo como propõe: primeiro o estudo do texto; em seguida, das palavras; e, depois, das letras. Resumindo: parte do geral para o particular, voltando depois para o geral.

Outro exemplo é o estudo da letra l (ele), que pode ser visto na Figura 35. Aqui, ele traz um texto com destaque para essa letra e, ao lado, uma lista de palavras novas que podem ser formadas com ela:

⁷⁵ Este é um exemplo de estudo, não a representação real da página.

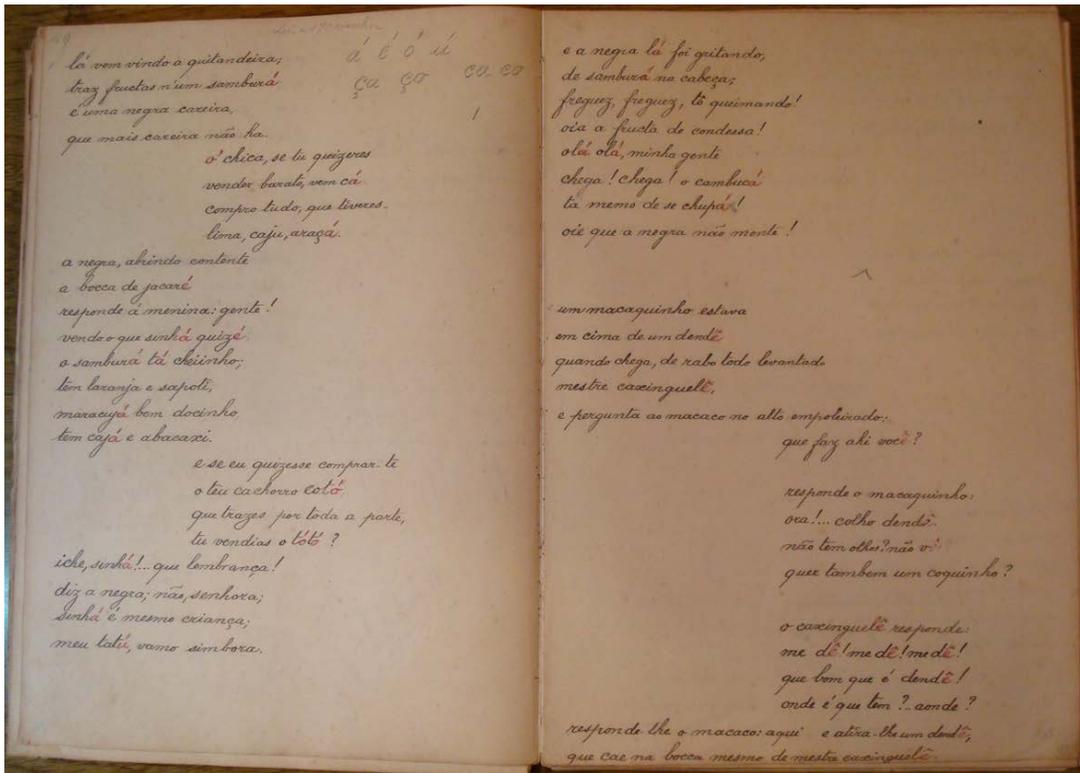
Figura 36 - Estudo da letra **ele** (l):



Fonte: *O Livro de Hilda*, 1902b, p. 73

Köpke é rico em recursos para destacar a letra ou a sílaba que é o foco de ensino de cada lição. Porém, neste segundo momento de *o livro das bonecas*, o autor também investe em textos mais longos, de diferentes gêneros, ora descritivos ora narrativos; às vezes na forma de versos ou adivinhas. Há ocasiões em que se entremeiam palavras em vermelho ou destacadas à margem, como acontece na 48ª. Lição (ver Figura 37):

Figura 37 – Lição 48 – o livro das bonecas



Fonte: *O Livro de Hilda* (1902b, p. 103-4)

O Cyclo de exercícios não acompanha mais essas lições, o autor apenas esclarece que os passos a serem seguidos são os mesmos já expostos na 27^a. Lição: “leitura da syllaba inicial, repetição de palavras formadas e impressas em tinta diferente no texto; leitura do texto.”

A 51^a. Lição, que fecha *o livro das bonecas*, ganha uma página de rosto que anuncia a última lição⁷⁶.

Última Lição

Além da comparação estabelecida na lição entre maiúsculas, minúsculas, manuscrita e caracteres typographicos, o mestre poderá, no quadro-negro, fazel-a entre as palavras já lidas, sobretudo nomes concretos, escrevendo-as nos quatro typos, lado a lado, assim:

⁷⁶ Ver, no Anexo 14, a introdução do estudo das letras tipográficas e das maiúsculas.

<i>hilda</i>	<i>Hilda</i>
hilda	Hilda

A assimilação é tão prompta que, desde logo se poderá passar a um livro de leitura corrente (p. 282).

Mas o livro ainda não terminou: há a narrativa final, que encerra esse livro [das bonecas] e que ele nomeia de Última narrativa (p. 129), cujo título é *O Livro das Bonecas*, mas é dedicado à Mamã. Ela está situada logo após a última lição (51^a). É um poema. Cada verso é iniciado por uma letra do abecedário, na cor vermelha, enaltecendo a mãe. Poder-se-ia classificá-lo como uma dedicatória a sua mãe, mas não há nada que indique isso; também não pode ser indicado para as crianças – Hilda e Olguita –, pois as palavras que utiliza diferem muito do vocabulário infantil empregado em toda cartilha. De qualquer modo, é uma homenagem às mães, figuras importantes nesse cenário educacional do final do século XIX. Vista como um Anjo da Guarda, que ampara os passos incertos, que guia à Luz, que tem ouvidos para escutar, que protege das dores, dos infortúnios, que aponta as escolhas, é com essa figura que o autor decide encerrar sua cartilha. Poderia ser “ao mestre” ou uma apologia “ao livro”. Mas é a mãe, talvez, a pessoa que pode ter acompanhado todo o processo de aprendizagem da criança, de seu filho.

Eis como se apresenta essa Última narrativa:

“[...] á porta da Escola de Verdade”.

Aqui está o Dindinho despedindo-se dellas.

E nós também lhes dizemos:

Adeus, Olguita!

Adeus, Hilda!

Por esse motivo, Köpke emprega as reticências: ele volta no tempo e no livro – Olguita já está alfabetizada, graças aos ensinamentos de Hilda; os professores não precisam mais da cartilha, pois as crianças já sabem ler, já podem frequentar a escola oficial, a Escola de Verdade; o autor já pode empregar as iniciais maiúsculas, pois a aluna e as bonecas já dominam as letras do alfabeto. Ele já terminou sua tarefa, e Hilda também já completou a dela: ambos se encontram e se mesclam — identificam-se, quando convergem as tarefas de cada um: Hilda, junto com João Köpke, alfabetizou Olguita e as bonecas; e João Köpke orientou e justificou sua prática de professor ao alfabetizar. Hilda/João Köpke completam dupla missão: na ficção criada por Köpke, alfabetizar Olguita e as bonecas; e, na vida real, conduzir o professor na tarefa de alfabetizar e fundamentar esse processo.

Dessa forma, mesclam-se as três partes do livro num vaivém contínuo de práticas e significados. Uma parte remetendo a outra, de modo que não se esgote cada uma em si mesma. E, por isso, fica tão difícil, nesta pesquisa, separar uma parte da outra e escrever sobre uma sem fazer referência à outra.

Terceira parte: *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*

A última parte encadernada d’ *O Livro de Hilda* – a cartilha – é *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, que trata, como já foi dito, das orientações ao

professor⁷⁷, detalhadamente descritas por Köpke para o trabalho com cada uma das lições das duas primeiras partes do livro. Nela, nós, leitores distantes, podemos aproximar do método de alfabetização proposto por ele. Podemos inferir um professor cuidadoso, zeloso com aqueles que irão aplicar seu método. As orientações vêm passo a passo, didaticamente conduzidas e prontas. Para isso, ele é farto na criação de novos textos e exercícios, explicações, exemplificações, organização com subdivisões numeradas, ordens e direcionamentos,

Em *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, Köpke apresenta três tipos de texto diferentemente nomeados – narrativas, lições, recordações –, sequencialmente numerados na forma ordinal (Primeira, Segunda, etc.) e dispostos de forma intercalada.

É aqui também, nesta parte, que Köpke registra todas as narrativas – 21, ao todo – que o professor deverá ler (ou contar) para os alunos, entremeando-as com as lições e as recordações (que estão nas duas primeiras partes de *O Livro de Hilda*), incluindo a narrativa inicial e a narrativa final. São textos que descrevem com detalhes os episódios que aparecem nas lições que compõem a primeira parte – *o livro de hilda* – e a segunda, *o livro das bonecas*. Embora numeradas de forma independente umas das outras, compõem um todo que obedece a uma sequência lógica e temporal.

Os três tipos de texto – narrativas, lições, recordações - formam múltiplas tramas para que o fazer docente se torne coerente e coeso. Para o trabalho a ser desenvolvido com todas as lições, por exemplo, há, nas *Instruções para seu uso*, indicação de narrativas escritas para serem lidas (ou contadas) pelos professores. Supondo que houvesse uma edição para o aluno, composta apenas pelas duas primeiras partes: *o livro de hilda* e *o livro das bonecas*, essas narrativas escritas não integrariam o livro do aluno.

⁷⁷ Köpke, em alguns momentos, faz referências também aos mentores e às mães, como possíveis leitores de seu material.

Cada narrativa deve ser lida – segundo indica João Köpke nesta terceira parte da cartilha – antes de uma lição específica, para preparar os alunos para o novo aprendizado. As seis primeiras narrativas estão ligadas às 20 primeiras lições, que compõem a primeira parte da obra – *o livro de hilda* – e, entremeadas a essas lições iniciais, estão ali transcritas as três recordações. A terceira recordação finaliza essa primeira parte da cartilha e parece procurar garantir que o aluno possa acompanhar com tranquilidade as 31 lições seguintes, n’ *o livro das bonecas*, segunda parte da obra.

A leitura oral, pelo professor, das narrativas no próprio livro ou a leitura (também) oral, pelos alunos, de suas transcrições no quadro-negro é sempre anterior às lições e, algumas vezes, posterior à Recordação, como na indicação escrita, entre parênteses, ao lado da “8ª Narrativa” (para ser lida antes da “27ª Lição”), ou “4ª Narrativa” (para ser lida depois da “1ª Recordação”), todas n’ *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*.

Nesta terceira parte, Köpke assume a autoria do discurso e volta a ser o professor-autor, volta a ser o que sempre foi: o mestre-escritor. Neste momento, escreve dirigindo-se ao professorado, dirigindo-se àquele que realmente assumirá a classe e as aulas.

Esta parte tem início da seguinte forma:

O mestre, que tiver de iniciar o ensino da leitura e da escripta por este livro, fará, em antes de o abrir e mostrar aos seus discípulos, uma conferência, em palestra muito chã, sobre o valor da arte de ler e escrever [...] (KÖPKE, 1902b, p. 138, grifo do autor).

O tom de um narrador que orienta, que explica, que tem experiência, inicia com a “Lição inaugural”, momento em que Köpke se dirige ao professor, dizendo como ele deve assinalar o valor e a importância do aprendizado da leitura e da escrita para as crianças.

Köpke é também um autor cuidadoso e minucioso com o mestre, a quem deve orientar para o bom uso do seu material:

O cyclo de exercícius desta Lição é o seguinte: 1º. leitura sobre as figuras (lado das bonecas): a) em colunas horizontais; b) em colunas verticais; 2º. Leitura sobre as figuras (lado das bonecas): a) em colunas horizontais; b) em colunas verticais - proferindo a primeira syllaba; 3º. Leitura sobre os nomes (do lado da Olguita): a) em colunas horizontais; b) em colunas verticais; 4º.) em colunas horizontais; b) em colunas verticais.. - proferindo a primeira syllaba (Vigésima Primeira Lição – “Instruções para seu uso”, p. 222).

A linguagem escrita na modalidade linguística correta do início do século XX mostra-nos um narrador sempre muito zeloso, na posição de um adulto que “educa” e conhece a criança para a qual se dirige com a intenção de ensinar a ler e a escrever, conforme ele escreve na Oitava narrativa:

As meninas gostaram muito do livrinho que o Senhor Vieira lhes deu, mas acharam as historias muito poucas. [...] Mas eu vou lhes dar outro, disse senhor Vieira que as ouviu. Esses livrinhos são assim mesmo. Se tivesse mais historias ficariam muito compridos, se ficassem muito compridos eles custariam muito a acabar, se custassem muito a acabar, vocês se enjoariam d’elles, se enjoassem d’elles, não os liam mais. Vocês, crianças, são uma cambadinha muito volúvel, gostam muito de ter coisas novas, não é? Assim os livros, sendo pequenos, acabam-se logo e vocês têm o gosto de ganhar outros. Pois não é? (Instruções para seu uso, p.270).

Na página seguinte à “Aula inaugural” está a “Narrativa inicial”, a primeira historieta que o autor escreve para o professor ler para os alunos, antes mesmo

de iniciar o ensino da leitura. Neste caso, é uma contextualização, uma exposição do assunto, em forma ficcional, na qual as personagens - protagonistas do livro - são apresentadas ao aprendiz⁷⁸.

A “Primeira lição” vem acompanhada de uma orientação, que poderá ser seguida após a “Narrativa inicial” ou em outra sessão e dia. Ela traz atividades orais e escritas (dez passos) a serem desenvolvidas pelas crianças com orientação do mestre e com base na primeira historieta do livro.:

Neste ponto, é preferível que, por palavras suas, lhes exponha o assumpto, que é objectivo da Narrativa inicial, abaixo deduzida; e, quando o não possa, lê-a-á com o máximo de ênfase e ajudando com a acção o sentido a exprimir pela fala, lendo com os olhos mais nos ouvintes do que na página, de modo a dar á sua elocução um tom de conversa, tanto mais agradável ás crianças quanto mais a linguagem puzer ao alcance de sua intelligencia a trama da meninada. (KÖPKE, 1902b, p. 138)⁷⁹.

Köpke não apenas instruía os professores quanto ao uso da cartilha, como também os orientava em relação à postura e aos modos de ler a historieta; ressaltava a ênfase e a expressão que deveriam ser dadas à fala, de modo a motivar as crianças para o texto que seria lido: “*Para que lhes captive a atenção e logre o seu intento, abundará em exemplos, que deixam ver claramente as vantagens de possuir tal arte [da leitura] (Instruções para seu uso, p. 138).*”

A leitura deverá ser feita com ênfase, entonação, com naturalidade, com envolvimento e deverá ser evitada a leitura mecânica e monótona, que pode afastar as crianças dos significados das histórias, com as quais lidarão durante toda a sua aprendizagem. Mas, além disso, a leitura oral, nessas instruções,

⁷⁸ Ver no Anexo 4 o texto integral da Narrativa inicial.

⁷⁹ O trecho acima citado foi retirado da narrativa apresentada na 3ª parte do livro: *Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, que compõe as instruções ao professor.

torna-se também uma estratégia para compactuar com o leitor para que ele “entre na história”, faça leituras com prazer e sem sacrifício e desenvolva suas atividades de modo agradável. Para ele, essas diretrizes deveriam ser seguidas em todas as outras lições. Uma leitura com o máximo de ênfase para prender a atenção das crianças, para dar à fala um tom de conversa.

Essas historietas registradas nesta terceira parte do livro são, como já foi dito, aquelas que introduzem as palavras “matrizes” a serem estudadas no dia e que têm como função provocar interesse nas crianças para a aprendizagem. E, mais do que isso, ordenam as lições dadas por Hilda, de acordo com a proposta de Köpke quanto ao método analítico.

Como foi apresentado ao longo deste trabalho, este capítulo das instruções ao professor explicita o modo como Köpke processa o método analítico para o ensino da leitura e da escrita:

- a) visão da estampa;
- b) leitura oral da narrativa pelo mestre;
- c) um ciclo de exercícios tanto orais como escritos, que o autor descreve aqui minuciosamente.

Mas é também esta terceira parte que permite a aproximação com os usos previstos para esse material. É possível inferir concepções de Köpke sobre: escola, o ensinar a ler e a escrever, formas de aplicação do método analítico, posturas pedagógicas dos professores, comportamentos previstos e desejados para os alunos⁸⁰.

⁸⁰ Não estou deixando de considerar, aqui, a liberdade do leitor como produtor inventivo de sentidos não pretendidos e previstos pelo autor/editor/mercado editorial, que pode, em qualquer situação, subverter as prescrições e as ordenações do mundo da leitura (CERTEAU, 1998). Estou destacando que o texto é condicionado pelos protocolos de leitura intencionalmente pensados pelo autor (neste caso, não há outros sujeitos ligados ao mundo da impressão e da edição) para refrear uma leitura mais autônoma, para direcionar uma compreensão correta e única, dentro de um contexto de modalidades historicamente construídas e partilhadas em distintas comunidades e em diferentes épocas (CHARTIER, 1990).

Na Narrativa inicial, por exemplo, Köpke não deixa de apresentar seu método de ensino também às crianças, ressaltando, no interior do próprio enredo - embora o interlocutor pressuposto seja o adulto -, as vantagens dessa abordagem em relação aos antigos métodos de silabação. Pela voz de Dindinho⁸¹, ele conta⁸²:

Talvez ella [Hilda] te diga como aprendeu a ler. Não começou pelo ABC, nem pelo B...a...bá, como d'antes, quando eu era do teu tamanho. Abriu um livro e leu logo na primeira lição. Basta olhar e querer saber. E nem se faz birra, nem se chora. Vais ver. (KÖPKE, 1902b, p. 146)

Assim é que Köpke, na narrativa a ser lida com ênfase e emoção, destaca a novidade de seu método: sem birra, sem choro, a criança, diferentemente dos pais, dos adultos, não aprenderá a ler soletrando, isto é, pelas letras, pelas sílabas sem significado.

Em *Instruções para seu uso*, o leitor (denominado por ele como professor/mentor/mãe) desta cartilha tem orientações explícitas, lição a lição:

Figura 39 - 1ª lição, p. 1

aqui está a minha mamãe.
aqui está o meu papai.
a mamãe está com o nené.
o nené está olhando para o papai.
não acha o nené bonito, olguita?
o nené está olhando para o papai.

O Livro de Hilda, 1902b, p.1

⁸¹Padrinho de Hilda, que a apresenta a Olguita, conforme nos conta a “Narrativa inicial” da terceira parte da cartilha.

⁸²Em *Livro de Hilda. Instruções para seu uso*.

A título de exemplo, trago o texto da primeira lição d' o livro de hilda, para destacar alguns exercícios propostos, acompanhados da orientação dada pelo autor a ela:

- *Agora vocês olham para esta figura e dizem: papai, não é? Para esta, dizem mamã. Para esta, néné. Para esta, olguita. Para esta, hilda.*
- *Para ler é a mesma cousa. A gente olha para o que está escripto, e (apontando cada palavra de per si) vai dizendo o que é, assim (lê o texto escripto no quadro-negro e repete a leitura no livro).*
- *É mais custoso ler pelo escripto que pelas figuras. Mas a gente olha bem e acostuma-se a conhecer cada nome como conhece cada retrato, como conhece cada cousa. Se eu lhes mostrar uma cousa que vocês nunca viram, vocês não sabem o que é. Também não sabem agora conhecer a escripta dos nomes, que já os conhecerão quando os virem. Pois acostumam-se e vão ver que não é tão difficil. Olhem, eu aponto aqui no quadro-negro uma palavra e vocês me mostram uma igual no seu livro. (Executando o que diz, a começar pelos nomes e passando aos verbos e mais elementos gramaticaes, successivamente).*
- *Agora eu não aponto palavra nenhuma. Digo uma palavra de cada vez e quero ver quem me aponta no seu livro (ou aqui no quadro-negro) a palavra que eu disser. Escrevo aqui (escrevendo no quadro-negro e proferindo cada palavra à medida que escreve).*

- *Agora nada digo nem aponto. Escrevo aqui (escrevendo no quadro-negro e proferindo cada palavra á medida que escreve), [ler salteado]:*

<i>mamã</i>	<i>papai</i>	<i>olguita</i>	<i>nenê</i>
<i>papai</i>	<i>nenê</i>	⁸³ <i>hilda</i>	<i>olguita</i>
<i>nenê</i>	<i>olguita</i>	<i>papai</i>	<i>hilda</i>
<i>olguita</i>	<i>mamã</i>	<i>nenê</i>	<i>papai</i>

- *Escrevo, então, novamente, mas a giz de cor vermelha, a 1ª syllaba [estudo das sílabas, sem preocupação com sílabas simples]:*

<i>mamã</i>	<i>papai</i>	<i>nenê</i>	<i>hilda</i>
	<i>olguita</i>		

- *digo que a cor vermelha mostra a cabeça da palavra e convido os discípulos a procurar no texto todas as palavras que têm cabeça parecida; [busca por novas palavras]. (KÖPKE, 1902b, p. 150-154).*

- *À medida que forem indicando, irá o mestre proferindo e escrevendo cada palavra, por grupos, no quadro-negro, de modo que o resultado será o quadro seguinte [pela letra inicial]:*

<i>mamã</i>	<i>papai</i>	<i>nenê</i>	<i>olguita</i>	<i>aqui</i>
-------------	--------------	-------------	----------------	-------------

⁸³ As correções em vermelho são fiéis às correções feitas pelo autor no texto.

minha para não olhando acha
meu o a
está com bonito

Para Kopke, todas as aulas devem seguir essa mesma estrutura, embora nada impeça, segundo ele, que outros movimentos ocorram, “desde que os exercícios se sucedam na ordem indicada e fielmente se executem.” (KÖPKE, 1902b, p. 160). Para garantir esse procedimento, aparecem escritas a lápis na parte superior, antes de cada lição, recomendações do tipo: “Leia antes a 2ª Narrativa” (conta o momento em que Hilda leva Olguita para conhecer a chácara), ou “Para ser lida antes da 4ª Lição” (trata-se de uma proposição de leitura, p. 168) ou ainda “3ª Recordação” (neste momento, Olguita é a narradora, contando o que já aprendeu, p. 41-47).

Portanto, é a partir das orientações registradas nesta terceira parte que se pode inferir o modo como deveria ser lido esse material. Além das indicações ao mestre de como proceder na alfabetização pelo método analítico, esses textos que compõem a terceira parte funcionam como elementos de ligação entre o que o professor precisa dizer para enredar o aluno na história, para incentivá-lo à aprendizagem e a sequência (ritmo) a ser seguida no decorrer da leitura da obra.

Assim, aparentemente, este livro oferece ao leitor contemporâneo uma apreensão página a página, em que a segunda história, o *livro das bonecas*, se apresenta como continuação da primeira, o *livro de hilda*, com os mesmos personagens vivendo outras e mais complexas situações.

No entanto, após a leitura das orientações para *O Livro de Hilda. Instruções para seu uso*, é possível dizer que o autor também previa para este material uma leitura fragmentada, controlada e intercalada pela leitura oral de outros textos – narrativas, lições, recordações – feita pelo professor. E o trabalho com essas duas partes da cartilha é metodologicamente orientado e garantido por esta terceira parte, que reúne fundamentação teórica para a prática docente.

A partir desses textos (nas *Instruções para seu uso*), percebe-se também uma estratégia do autor que se repete desde a narrativa inicial até a última, numa espécie de *convite* ao leitor para ler *O Livro de Hilda*. João Köpke faz, mais uma vez, um jogo de palavras que adquire novos sentidos no momento mesmo em que é lançado, registrando o final da narrativa: Olguita e Hilda se encontram de manhã cedo na porta da chácara, iniciando uma nova amizade que as levará a muitos conhecimentos e novas aprendizagens:

E assim termina essa narrativa:

“Aqui vão elas entrando.

E nós vamos com elas!”⁸⁴ .

A palavra *entrar* ganha, assim, duplo sentido: a personagem Olguita *entra* na casa de Hilda, onde viverá aventuras, e o leitor é convidado *a entrar no livro*:

“E o Dindinho beijou Olguita e Hilda e as duas, de mãos dadas, lá se foram entrando como conhecidas de há muito. E nós, agora, vamos atrás d’ellas, ver o que fazem, porque isto é que o Livro de Hilda nos conta.” (p. 146).

Considerações finais

João Köpke foi um homem de seu tempo (1852-1926). Segundo seus pesquisadores, viveu intensamente a causa republicana e o ensino de influência positivista, sempre engajado com as modernas teorias pedagógicas de sua época, principalmente a americana. Foi advogado, professor, diretor de escolas, conferencista e autor de cartilhas e livros didáticos, além de escritor de peças de teatro e livros infantis. Sua carreira profissional como advogado, professor, autor e escritor revelava seus princípios éticos e morais, seu caráter íntegro e sua “inquieta e coerente” (FÁVERO; BRITO, 2002, p. 546) atuação como educador.

⁸⁴ Grifos meus.

Estudou muito e pregou modernos princípios pedagógicos, como o método analítico para o ensino da leitura e da escrita, do qual foi um grande defensor. Os textos de suas cartilhas e de sua produção didática revelam seus ideais, sua competência como professor e sua capacidade intelectual.

É nesse quadro moral e político, renovador, que se insere a cartilha *O Livro de Hilda*, objeto e fonte documental desta tese. Meus objetivos principais foram apresentar e descrever esse material, abrindo-o à comunidade acadêmica e possibilitando que, a partir dele, novos estudos sobre Köpke sejam realizados.

Como demonstrei no decorrer da tese, não só o método analítico esteve presente em toda a cartilha, como sua estrutura e organização física se revelaram extremamente inovadoras. Köpke dividiu o livro em três partes distintas e abusou do recurso de ir e vir, de começar aqui e terminar ali e de criar mecanismos que facilitassem à criança pequena o aprendizado da língua, sem traumas e sofrimentos. Uma destas três partes constitui-se na orientação de uso aos professores e/ou mentores, mães, pais, avós... O autor fornece, aos professores que pretendem se utilizar desta cartilha, orientações detalhadas, encaminhamentos específicos para cada lição, exemplos e ciclos de exercícios adequados aos diferentes momentos do ensino da leitura e da escrita, atualmente denominados “alfabetização”. As outras duas partes são *o livro de hilda*, em que Köpke apresenta as personagens principais da narrativa (Hilda e Olguita), seus familiares, suas casas, seus passeios, seus divertimentos e suas vidas escolares. A cada historieta ou episódio narrativo corresponde uma lição, preparada e organizada na terceira parte em que está dividido o livro. Isto faz com que *O Livro de Hilda* se torne uma cartilha diferente das demais adeptas, na mesma época, do mesmo método de ensino - o analítico -, porque esta é mais complexa, devido ao teor de suas narrativas. Inicialmente compostas de frases simples e curtas, nas primeiras lições, as historietas vão aumentando de complexidade, até se tornarem realmente pequenas narrativas compostas por introdução, desenvolvimento, clímax e conclusão. E são muitos textos!

O segundo volume (se assim podemos chamar) é *o livro das bonecas*, que agrupa os exercícios de língua oral e escrita e narrativas mais complexas (com as mesmas personagens, sempre). É o livro que os alunos levariam para casa para recordar suas lições e estudar com suas mães ou pais.

Resumindo, *O Livro de Hilda* pode oferecer ao leitor contemporâneo, como nós, uma apreensão página a página, em que a segunda parte, *o livro das bonecas*, se apresenta como continuação da primeira, *o livro de hilda*, com os mesmos personagens vivendo outras e mais variadas situações. Há aí uma alternância de narradores, em um jogo de narrativas com histórias mais longas. E o trabalho com essas duas partes da cartilha é metodologicamente orientado e garantido pela terceira parte, que reúne fundamentação teórica para a prática docente, num trabalho cuidadoso e extremamente organizado.

Era nosso objetivo, também, ter localizado este material editado, porém, até este momento, não encontramos sinais de sua edição e de seu uso. Teria sido muito interessante encontrar o livro pronto, com as interferências dos editores, dos ilustradores e, provavelmente, dos leitores que dele fizeram uso, pois, como sabemos, o livro, como produto cultural, sofre interferências desses vários segmentos e nunca está pronto e acabado, apesar da previsão inicial de seu autor.

Mas *O Livro de Hilda*, tal como o encontramos atualmente, é uma versão original, manuscrita, por terminar, pois há páginas em branco com claras indicações de que ali seriam acrescentadas imagens ou textos como Apresentação, Dedicatória, Prefácio, Sumário, Notas ou mesmo Erratas. Tampouco há sinalização de capítulos, de subtítulos e completa numeração de páginas.

De qualquer modo, constatamos que seu conteúdo e sua forma materializam a concepção do ensino de leitura e escrita tão arduamente defendida por Köpke e tão debatida e criticada até as primeiras décadas do século XX. E temos Hilda e Olguita, amigas e vizinhas, professora e aluna, na teoria e na prática, na vida real e na imaginação. Ambas, filhas do mestre educador, e que, na

ficção, foram as protagonistas que “aplicaram”, passo a passo, o método analítico defendido por seu pai.

Bibliografia

Fontes primárias

A *GAZETA DE CAMPINAS*, Campinas, 22 nov. 1874.

A *GAZETA DE CAMPINAS*, Campinas, 03 out. 1883.

BARRETO, A. de O. *Cartilha Analytica*. 22. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1923.

CORREIO MERCANTIL, Rio de Janeiro, set. 1852.

CORREIO MERCANTIL, Rio de Janeiro, set. 1854.

JOÃO Köpke, o amigo de todas as crianças. Rio de Janeiro: *Tribuna da Imprensa*, 22/jan./1953. (Centenário de um educador).

KÖPKE, João. O methodo racional e rapido para aprender a ler. *Província de S. Paulo*, São Paulo, 02 maio 1875. Instrução Popular. Acervo Estadão. Disponível em: [www.http://acervo.estadao.com.br](http://acervo.estadao.com.br) Acesso em 22 set. 2012.

KÖPKE, João. Noticiário. Gabinete de Leitura. *Província de São Paulo*, São Paulo, p. 2, 26 abr. 1876.

KÖPKE, João. Seção Instrução Pública. *O methodo racional e rapido para aprender a ler*, *Província de São Paulo*, p. 2, 19 mar. 1879.

KÖPKE, João. O methodo racional e rapido para aprender a ler. 2. ed. Pariz: edit. e propr. A. L. Garraux e C. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 mar. 1879. Instrução Popular. Acervo Estadão. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/18790319-1223-nac-0002-999-2-not/>. > Acesso em: 22 set. 2012.

KÖPKE, João; JARDIM, Antônio da S. *Relatório sobre a marcha e estado da Escola Primária Neutralidade durante o ano de 1884*. São Paulo: Leroy King Bookwalter, Typographia do King, 1885.

KÖPKE, João. *Florilégio contemporâneo*: quinto livro de leitura para uso das escolas secundárias. 2. ed. adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. São Paulo: Miguel Melillo, 1900. 444p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana).

KÖPKE, João. Carta aos professores J. de Brito e R. Roca Dordal. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 773-793, 1902a.

KÖPKE, João. *O Livro de Hilda*, 1902b. (Manuscrito).

KÖPKE, João. Ensino da leitura. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 2, n. 6, p. 1175-1196, 1903.

KÖPKE, João. Livros escolares. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 201-209, 1904. (Carta dirigida aos professores A. Barreto e R. Puiggari).

KÖPKE, João. *Leituras praticas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1907. 107p.

KÖPKE, João. *Quarto livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*. 6. ed. adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1909. 342p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana).

KÖPKE, João. *Curso de língua materna: locuções, prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercícios da memória para uso das escolas primarias*. Ilustrações de R. Pederneiras e J. Carlos. Rio de Janeiro: [s.n.], 1915. 172p.

KÖPKE, João. *Tres conferencias: Educação Moral e Cívica; A Idea de Patria; O Ensino da Leitura*. São Paulo: O Estado. (Secção de Obras), 1916. 115p.

KÖPKE, João. *O methodo analytico no ensino da leitura: Carta aberta aos professores Arnaldo de O. Barreto, Carlos A. Gomes Cardim e Mariano de Oliveira*. São Paulo: Seção de Obras de *O Estado*, 1917. 69 p.

KÖPKE, João. *Terceiro livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*. 43. ed. revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1922. 347p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana).

KÖPKE, João. *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*. 64. ed. ilustrada, revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923. 168 p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana).

KÖPKE, João. *Segundo livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*. 58. ed. ilustrada, revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1926. 232p. (Colecção de João Köpke - Série Rangel Pestana).

KÖPKE, João. *Historias que a mamãe contava*. 9. ed. Edição revista em 1933 pela professora Lúcia Monteiro Casasanta. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945, 194p. (Coleção João Köpke).

KÖPKE, João; JULIÃO, João Baptista. *Pátria (1946)*. São Paulo: A Melodia, 1947. (Coleção Juventude: cantos orfeônicos). 1 partitura (3p.). Canção.

KÖPKE, João. Carta de João Köpke dirigida a José Maria Lisboa quando da sua vinda como promotor de justiça para Faxina. Disponível em: http://www.ihggi.org.br/conteudo/acervo/upload_documentoshistoricos/CartadeJoaokoKopke_3.pdf. Acesso em: 05 mar. 2011.

O ESTADO DE SÃO PAULO, 08 out.1916. Notícias diversas, p. 5

O ESTADO DE S. PAULO, 29 jul. 1926. Um grande educador. Falleceu o Dr. João Köpke, p. 3

OLIVEIRA, M. de. *O ensino-rápido da leitura*. São Paulo: Melhoramentos, 1952. p. 4-5.

PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 30 abr. 1875.

PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 13 jul. 1879. *Anúncio*. Escola Modelo, p. 4.

PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 23 jan. 1880. *Anúncio*. Collegio Köpke, p. 4.

PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 13 dez. 1885. *Editorial*. p. 1.

PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 15 jul. 1890. *Educação e ensino integral*. (Conferência do Dr. Köpke), p. 1.

REVISTA DE ENSINO. São Paulo, ano 9, n. 1, p. 13-16, mar. 1910.

Referências

AMÂNCIO, L. N. de B.; CARDOSO, C. J. Circulação de cartilhas em Mato Grosso e o caso de Ada e Edu. In: FRADE, I. C. A. da S.; MACIEL, F. I. P. (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG; FAE, 2006. p. 257.

ARROYO, L. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999. p. 529-575. (Coleção Histórias de Leitura).

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. de O. *Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. (Histórias de leitura).

BERNARDES, V. C. Um estudo sobre a Cartilha Analytica, de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869 – 1925). *Revista de Iniciação Científica da FFC*, Marília-SP, v. 8, n. 1, p. 8-17, 2008.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BRAGANÇA, A.; ABREU, M. (Org.). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo, Unesp, 2010. 664p.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1998. v. 1 - Artes de fazer.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, R. *A ordem dos livros*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

CHARTIER, R. (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, R. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CHARTIER, A.-M.; HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura: 1880-1980*. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1998. 159 p

CHOPPIN, A. *O historiador e o livro escolar*. História da Educação, Pelotas,

v. 6, n. 11, p. 5-24, abr. 2002.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORRÊA, C. H. A. *Circuito do livro escolar: elementos para a compreensão de seu funcionamento no contexto escolar amazonense, 1852-1910*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Campinas, 2006.

DARNTON, R. *O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

DARRÓZ, L. Amanda; SCHELBAUER, A. R. *A trajetória do método analítico para o ensino da leitura no Brasil*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.25, p.75–85, mar. 2007. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/art07_25.pdf. Acesso em: 28 jun. 2010.

D'ÁVILA, A. *Literatura infanto-juvenil*. 3. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1964. (Coleção didática do Brasil. Série normal, v. 20).

DEMARTINI, Z. de B. F.; TENCA, S. C.; TENCA, A. Os alunos e o ensino na República Velha através das memórias de velhos professores. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 61-71, fev. 1985.

FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

FERREIRA, A. C. *A epopéia bandeirante: letrados, instituições, invenção histórica (1870-1940)*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

FERREIRA, N. S. A.; SANTOS, M. L. K. *Uma formação de alfabetizadores: orientações de João Köpke para O Livro de Hilda (1902)*. 2012. (No prelo).

FRADE, I. C. A. da S. *Cartilha Analytica publicada pela Francisco Alves: aspectos da materialidade entre ordenamentos pedagógicos e editoriais*. 2005. Disponível em: www.livroehistoriaeditorial.pro.br. Acesso em: 01 jan. 2010.

FRADE, I. C. A. da S. Cartilha Proença e leitura do principiante de Antonio Firmino Proença: configurações gráficas e pedagogia. In: RAZZINI, M. de P. G. *Antonio Firmino de Proença: professor, formador, autor*. São Paulo: Porto de Ideias, 2010a. p. 141-167.

FRADE, I. C. A. da S. Livros para ensinar a ler e escrever: uma pequena análise da visualidade de livros produzidos no Brasil, em Portugal e na França, entre os séculos XIX e XX. In: BRAGANÇA, A.; ABREU, M. *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora da Unesp, 2010b. p. 171-190.

FRADE, I. C. A. da S. Arnaldo de Oliveira Barreto: um autor entre livros para alfabetizar e para desenvolvimento da leitura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011. Vitória (ES). *Anais...* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

FRADE, I. C. A. da S.; MACIEL, F.I.P. Cartilhas de alfabetização e nacionalismo. In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). *Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)*. Pelotas: Seiva; Fapergs, 2003. p. 27-51.

FRADE, I. C. A. da S.; MACIEL, F. I. P. (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG; FAE, 2006. 312p.

FRÓES, C. O. *A família Köpke e sua obra em Petrópolis* (Introdução). Disponível em: <http://www.ihp.org.br> (digitação original: 12 jan. 1998). Acesso em: 15 jul. 2009.

FRÓES, C. O. *O Collegio Köpke*. Petrópolis: Instituto Histórico de Petrópolis. Disponível em: <http://www.ihp.org.br/ihp/site>. Acesso em: 16 jul. 2009.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil* (sua história). São Paulo: Edusp, 1985.

HILSDORF, M. L. S. *Francisco Rangel Pestana: jornalista, político, educador*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986. 343f.

HILSDORF, M. L. S. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Thomson, 2003. 135p.

HOFFMANN, H. *João Felpudo ou histórias divertidas com desenhos cômicos*. São Paulo: Iluminuras, 2011. 32p.

INVENÇÕES: criações que mudaram o mundo. São Paulo: DCL, 2008. p. 27.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999. 374p.

MACIEL, F.I.P. Ler, escrever e contar. In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). *Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)*. Pelotas: Seiva; Fapergs, 2003. p. 11-26.

MACIEL et al. *Livros de leitura brasileiros: repositório de moralidade, piedade, amor à família e à pátria*. Disponível em: <http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web> Acesso em: 15 jul. 2009.

MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. 405p.

MEDEIROS, A. A educação básica de Santos Dumont, *Física na Escola*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 28-29, 2006.

MELLO, T. *Faz escuro mas eu canto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MORTATTI, M. do R. L. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo – 1876/1994). São Paulo: Editora Unesp; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. 372p.

MORTATTI, M. do R. L. João Köpke. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

OLIVEIRA, C. R. G. A. de. *As séries graduadas de leitura na escola primária paulista (1890-1950)*. Disponível em: www.anped.org.br/reuniões/26/catiaguidoalvesoliveira.rtf. Acesso em: 12 out. 2009.

OLIVEIRA, C. R. G. A. de; SOUZA, R. F. de. As faces do livro de leitura. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano 20, n. 52, p. 25, nov.2000.

PANIZZOLO, Cláudia. *João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, 2006.

PANIZZOLO, Cláudia. *Livros de leitura e o ensino no Brasil: campos de disputa, espaços de poder*. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais15/Sem08/claudiapanizzolo.htm>. Acesso em: 15 jul. 2009.

PANIZZOLO, C. João Köpke e o ensino da leitura e da escrita. Disponível em: www.Sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/318.pdf. Acesso em: 29 jan. 2012.

PAULILO, A. L. Projeto político e sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 467-496, maio/ago. 2004.

PETRUCI, M. das G. R. M. *Vida e obras de João Köpke*. 1976. 56f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, Campinas, 1976.

PFROMM NETO, S.; ROSAMILHA, N.; DIB, C. Z. *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor/ MEC, 1974. 256p.

RABELAIS, F. *Gargântua e Pantagruel*. Belo Horizonte: Itatiaia, 2003. (Grandes obras da cultura universal, v. 14).

RAZZINI, M. de P. G. (Org.). *Antonio Firmino de Proença: professor, formador, autor*. São Paulo: Porto de Ideias, 2010.

RIBEIRO, A. I. M. *A educação feminina durante o século XIX: o Colégio Florence de Campinas 1863-1889*. Campinas: Centro de Memória – Unicamp, 1996. (Coleção Campiniana, v. 4).

RIBEIRO, N. R. *Um estudo sobre A Leitura analítica (1896)*, de João Köpke. 2001. 66f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências-Unesp, Câmpus de Marília, Marília.

SANTOS, C. M.; OLIVA, T. A. de. As multifaces de “Através do Brasil”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 48, p. 1-11, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br>. Acesso em: 25 jun. 2011.

SANTOS, M. L. C. K. *Entre louças, pianos, livros e impressos: Casa Livro Azul*. Campinas, São Paulo: Unicamp, CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.

SCHLBAUER, A. R. *A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)*. 2003a. 350f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo-USP, São Paulo.

SCHLBAUER, A. R. *A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)*. Disponível em: 2003b. <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/320AnaeteReginaSchelbauerpdf>. Acesso em: 14/abr.2012

SCHLBAUER, A. R. *A Escola Primária Neutralidade: instituição e práticas escolares*. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../GT2.../206.PDF. Acesso em: 05 jul. 2010.

SOARES, M. Apresentação. In: MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização (São Paulo – 1876/1994)*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. 372p.

SOARES, M. Apresentação. In: FRADE, I.,C.,A. da S.; MACIEL, F.I. (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006. p. 7-8.

SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

SOUZA, R. F. de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.20, n.51, nov. 2000.

VALDEMARIN, V. T. *Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo*. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

VALDEZ, D. *Livros de leitura para a infância: fontes para a história da educação brasileira (1868/1960)*. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, ano 22, n. 43, set. 2004.

VIDAL, D.; ESTEVES, I. de L. Modelos caligráficos concorrentes: as prescrições para a escrita na escola primária paulista (1910-1940). In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). *Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX – XX)*. Pelotas: Seiva, 2003. p. 117-138.

WALTY, I. L.C.; FONSECA, M. N. S.; CURY, M. Z. F. *Palavra e imagem: leituras cruzadas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128p.

X.P.T.O. In: CALDAS AULETE. *Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Delta, 1986. p. 2054. v. 5. (Verbetes)

ANEXOS

Anexo 1 – Carta à Rádio Sociedade do Rio de Janeiro

350
Rec. 12.11.24

Excmo Smt.

Muito grato pelo gentilissimo telegramma, em que V. Exa. me communicou ter sido accedido pela Radio Sociedade do Rio de Janeiro o meu offerecimento para, uma vez por semana, contar historias as crianças no "Quarto de Irma" a ellas destinadas, e me pede que designe o dia em que o farei, respondendo que, si forivel, prefero as 3^{as} feiras, iniciando a serie logo que V. Exa. m'o determinar.

Quera V. Exa. aceitar a asseguracao da minha mais alta estima.

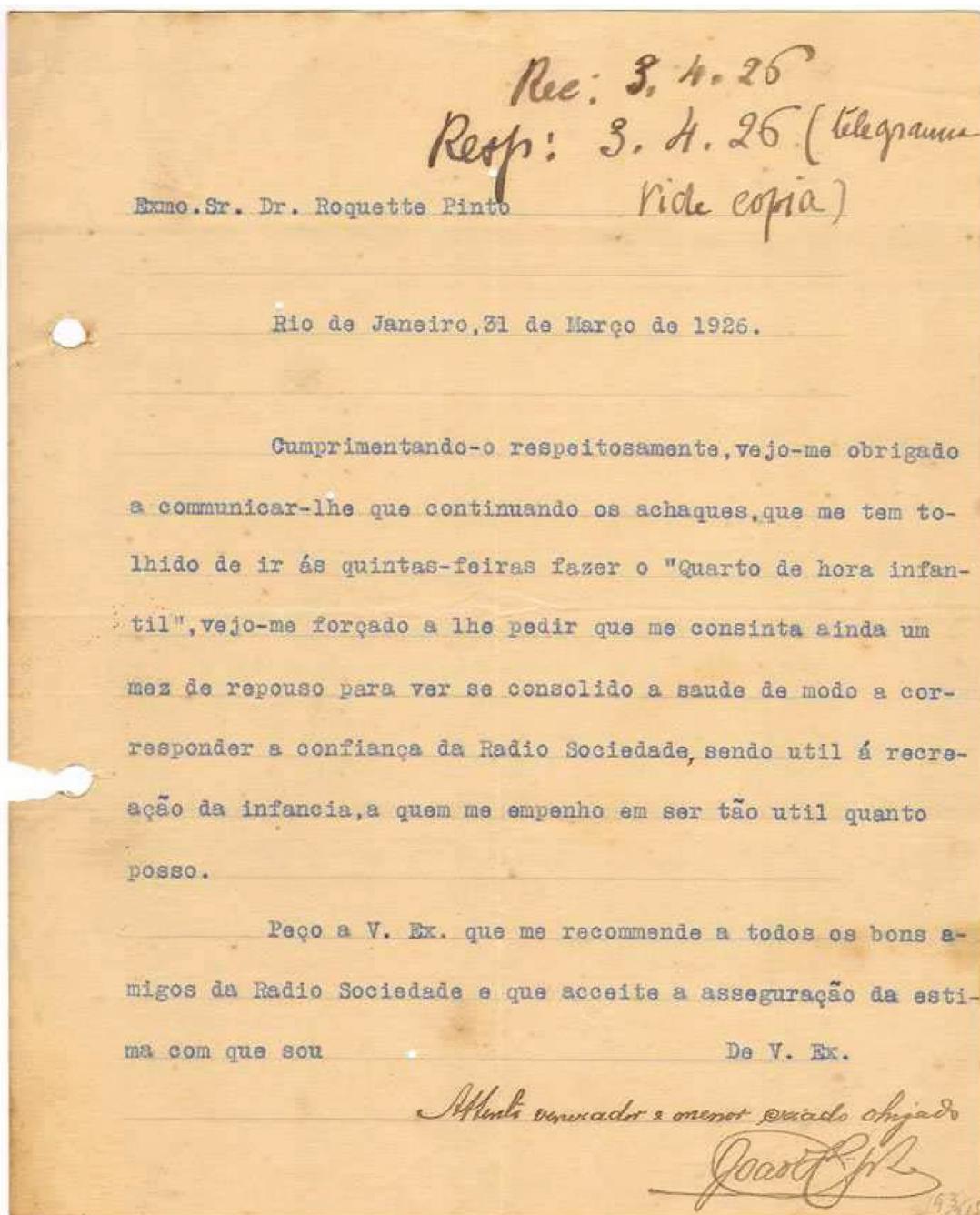
Excmo Smt. Dr. H. Moura
M. D. Presidente da Radio Sociedade do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 11 de Novembro de 1924

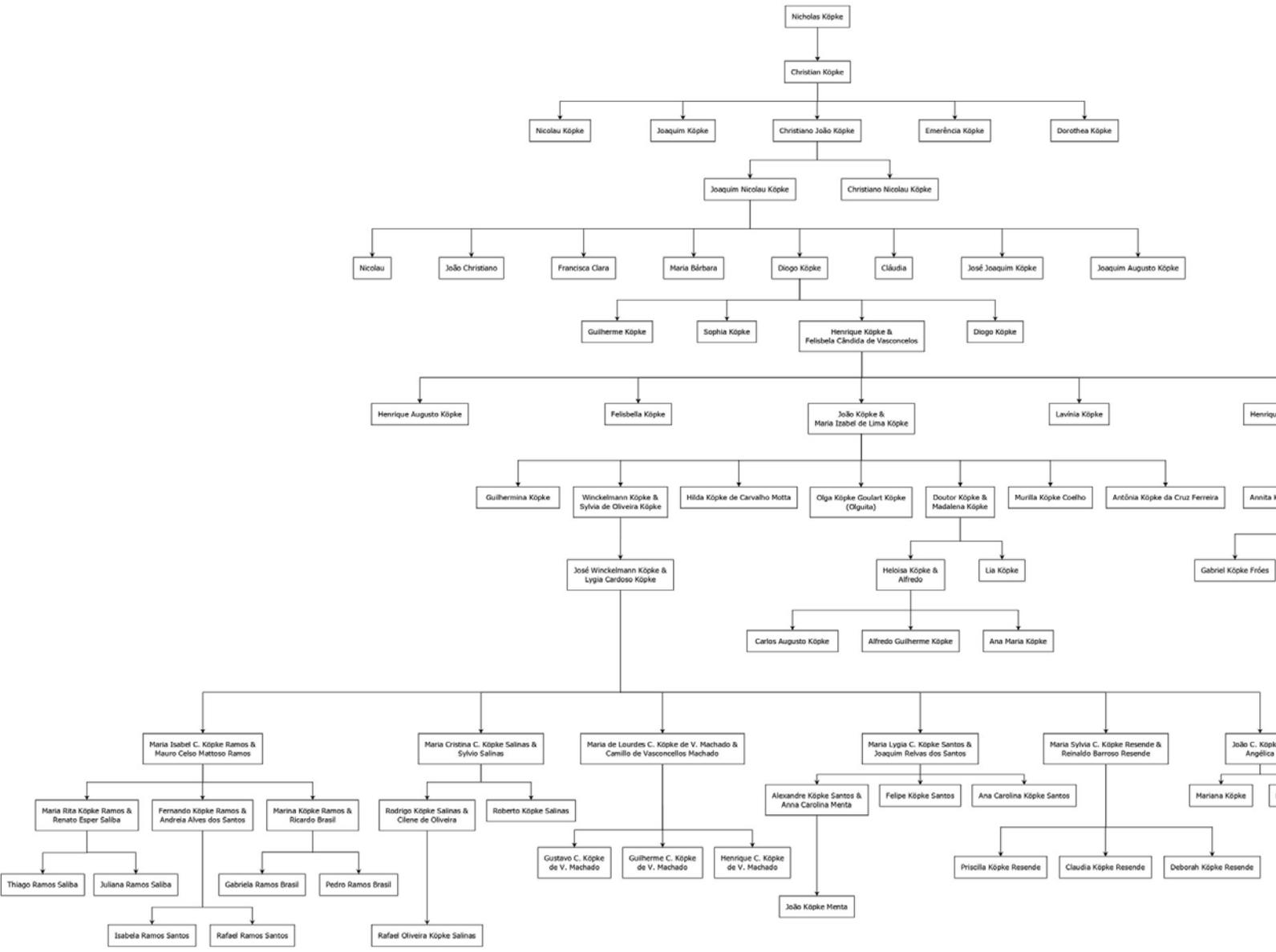


Fonte: www.fiocruz.br/radiosociedade

Anexo 2 - Carta em que solicita afastamento do programa infantil



Fonte: www.fiocruz.br/radiosociedade



Hilda e Olguita eram visinhas.

Tinham quasi a mesma idade. Hilda era um pouquinho mais velha. Viam-se muitas vezes da janella, porque moravam perto; quando chegavam às portas, ficavam mais visinhas ainda, tinham vontade de conversar, mas nenhuma das duas tinha coragem de falar primeiro.

Ora, Hilda tinha um padrinho muito bom, que vinha quase todos os dias vel-a. Hilda Chamava-lhe Dindinho.

Dindinho viu logo a vontade que Hilda e Olguita tinham de se conhecer.

A gente mais velha sabe adivinhar na carinha das crianças o que é que o coração d'ellas está querendo.

Por isso, um dia, sem dizer nada á Hilda, o Dindinho foi á casa dos visinhos, que eram seus conhecidos, um pouco antes da hora da sua visita, e pediu á Mamãe de Olguita que lhe desse licença para levar sua filha e apresental-a á sua afillhada, porque queria que as duas se conhecessem e ficassem muito, muito amiguinhas.

D. Carlota, que era a mãe de Olguita, chamou-a, disse-lhe o que o Dindinho da Hilda tinha pedido e perguntou lhe se queria ir visitar a sua vizinhazinha e fazer camaradagem com Ella.

Olguita fez o que vocês fariam. Olhou para o Dindinho e olhou para a Mamãe.

A mamãe e o Dindinho viram logo, pelo ar/jeito da carinha de Olguita, que a visita era muito do [seu] gosto d'ella.

Dali a momentos, Olguita chegava de mãos dadas com o Dindinho ao portão da casa de Hilda.

O Dindinho não entrou como era seu costume. Calcou no botão da campainha.

Como [era a]a essa hora [em que] Hilda sempre o esperava, ouviu-se, lá dentro da casa, um barulho de pesinhos pelas escadas abaixo, e quem veio abrir a porta foi ella mesma.

⁸⁵ Texto integral, copiado tal como se encontra no *Livro de Hilda*, p. 140-146).

O Dindinho afastou-se para um lado, e Hilda, vendo uma menina parada em frente do portão, veio vindo, meio desconfiada, com os bracinhos atrás das costas, [sem duvida reconhecendo] com certeza porque conhecendo a Olguita [a vizinha] e para saber o que ella queria.

Mas, descobrindo o Dindinho quando chegou mais perto, criou logo coragem, correu para elle, e, batendo as mãosinhas, gritou alegre [e como ralhando] como se ralhasse com elle. Ora Dindinho! você precisava tocar a campainha?!

Sim, disse o Dindinho, pois hoje venho com uma pessoa de cerimônia. Vê lá se conhece a minha bonita companheirinha, disse elle, e levantou Hilda nos braços e beijou-a na testa, entre os dois olhinhos esverdeados de perereca travessa.

É Olguita, respondeu Hilda, meio risonha, meio envergonhada... de Lima Goulart. Até lhe sabes o nome e não a trata de Dna. disse o Dindinho. E aposto que tu também sabes o d'ella? Perguntou, então, á Olguita, fazendo-lhe festa no queixinho.

É Hilda, respondeu Olguita, sem cerimônia nenhuma.

... dos Santos Vieira, disse o Dindinho. Ora, vejam só! Conhecem-se já pelo nome, não se tratam de Donas e não se falavam! Pois agora vão se fazer tão vizinhas de coração como são vizinhas de casa, não é?

E, descançando a mão no hombro das duas meninas, as fez delicadamente chegar uma á outra, como para [lhes dizer que] que ellas se abraçassem e beijassem.

As duas logo [o] compreenderam o que Dindinho queria. Abraçaram-se e beijaram-se como quem tinha muita vontade de fazer isso mesmo ou como se fossem já amigas velhas.

Assim! Gritou contente o Dindinho. Isto é que são meninas! Estão perfeitamente apresentadas. Agora vamos entrar.

Olha, Olguita. O que eu quero é que tu fiques muito camaradinha de Hilda. A Hilda é muito boa menina e tem muitos brinquedos e bonecas. E essa casa e uma chácara grande para correrem e pularem. Mas olha que a Hilda não passa só a brincar o dia inteiro; não, senhora. Também trabalha, olé! Se ella já tem sete anos!... Ella ajuda a mamai no serviço da casa, e... dá suas lições. Talvez Ella te diga como aprendeu a ler. Não começou pelo ABC, nem pelo B...a...ba, como d'antes, quando eu era do teu tamanho. Abriu um livro e leu logo na primeira lição. Basta olhar e querer saber. E nem se faz birra, nem se chora. Vais ver. Agora tu vais ficar aqui com ella até que a mamai te mande buscar. Ella vai

levar-te a Papai, á Mamã, ao Vovô e á Vóvó, que estão ali, a Nhonhô, á Lili, ao Néné para te apresentar. E vai te mostrar a chácara – pomar, horta, jardim, viveiro, bichos, tudo, tudo. Se não acabarem de ver tudo hoje, continuam amanhã, e depois, e depois. Podés vir visitá-la todos os dias. E tu, Hilda, hás de pagar-lhe as visitas, queres? Está direito. Has de ver, Olguita, como a Mamã e a Vóvó da Hilda são boas. Quantas historias bonitas ellas sabem!... Com certeza hão de te contar algumas. Andem, vão. Divirtam-se bem e fiquem muito camaradinhas.

E o Dindinho beijou Olguita e Hilda e as duas, de mãos dadas, lá se foram entrando como conhecidas de há muito.

E nós, agora, vamos atrás d'ellas, ver o que fazem, porque isto é que o Livro de Hilda nos conta.

Além da comparação estabelecida na lição entre maiúsculas, minúsculas, manuscripta e caracteres typographicos, o mestre poderá, no quadro-negro, fazel-a entre as palavras já lidas, sobretudo nomes concretos, escrevendo-as nos quatro typos, lado a lado, assim:

<i>hilda</i>	<i>Hilda</i>
hilda	Hilda

A assimilação é tão prompta que, desde logo se poderá passar a um livro de leitura corrente.

Narrativa Final

Uma salva de palmas seguiu-se á leitura de Olguita. A menina correu para a Mamãe e escondeu a carinha, apertando-se contra ella.

O Dindinho saltou para o meio da sala, agarrou na Hilda e poz-se a dansar com ella nos braços, e a cantar:

E viva a Hilda!

Trá... ló... ló

Isto é que é mestra

X. P. T. O !

E viva a Hilda!

Trá... ló... ló

Isto é que é mestra

E houve mesa de doces!

E houve música!

E houve dança depois da festa.

E na 2ª feira, às 9h, Hilda e Olguita, com as suas malinhas, saíam de casa, encontravam-se á frente da Escola das Bonecas, e, como boas amiguinhas, a Mestreira que ensinou brincando e a Discípula que aprendeu sem saber, seguiram com o Dindinho para a Escola de Verdade.

Aqui está o Dindinho despedindo-se d'ellas.

E nós também lhes dizemos:

Adeus, Olguita!

Adeus, Hilda!

⁸⁶ Em Portugal, expressão jocosa que significa “de qualidade”.

Segundo Caldas Aulete, *Cristo*. Esta abreviatura medieval designa, hoje, coisa ou qualidade excelente. (CALDAS AULETE, 1986).

Anexo 6. Imagem de João Köpke



Anexo 7 - Era uma vez um rei.

era uma vez um rei.
na terra d'esse rei, havia muitas cegonhas.
por isso o rei chamava-se: o rei das cegonhas.
era um rei gordo e baixo.
gostava muito de cerveja.
e fumava muitos cigarros.
o rei das cegonhas quasi não ia á cidade.
vivia no seu palacio de campo.
no palacio elle tinha um jardim de rosas.
o jardim tinha uma cerca alta, alta.
o rei todos os dias passeava no jardim e na horta.
na horta dava muita cebola e muita cenoura.
todo o dia o chacareiro vendia um cesto.
e o dinheiro era para o rei, que era muito ciano.
ora, um dia o rei estava no jardim.
estava cheirando uma rosa.
era uma rosa linda. parecia de cera.
as cigarras cantavam más procores.
o ceu não tinha uma nuvem.
estava uma tarde fresca, fresca.
e o rei ali, cheirando a rosa.
cheirando, á espera do jantar.
e que cheiro que a rosa tinha!
o rei cheirava e fazia: ah!...ah!...ah!
mas.....

de repente

chegou o secretario do rei e disse:
seu rei! seu rei!

o dragão comeu o cosinheiro.
o cosinheiro ia levando um frango.
e o dragão - nhagt!

o rei olhou para o secretario e disse:
qual o que, seu saracura!
é mentira.

não é, seu rei! não é.
eu vi e fiquei frio como gelo.
então vamos lá dentro, disse o rei.



e o rei levantou o manto.
e lá se foi com saracura.

o rei foi à cozinha.

e ainda viu a pata do dragão, pegando o cosinheiro.
o fogão estava se apagando.
na mesa estava um prato de gemmas.
era para o pão de ló' do rei.
o rei gritou e gritou: puxei, seu dragão!... seu dragão puxei d'íqui.
mas o dragão nada... seguro no cosinheiro.
o seu saracura, disse o rei. vonha cá.
mande pôr no jornal que eu dou a princesa a quem mata o
o dragão e me trouxer o coração d'elle.
e dou-lhe dinheiro, e faço uma festa. ande. vá.



o secretario chamou o escriptor e mandou escrever.
o escriptor escreveu o que o rei disse.



escreveu e escreveu.

era para pôr no jornal.
com letra graúda, graúda.
ficou muito bem escripto.

o secretario, então, mandou chamar o
general girafa.

e o secretario disse ao general girafa:

olha, general; monta no teu ginete.

monta e vai a casa de meu sobrinho dom girasol.
chega lá e diz:

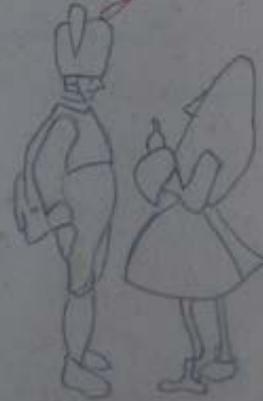
dom girasol, aqui está esta carta.

seu tio foi que mandou.

é uma carta do rei.

anda. vai depressa.

não faças no caminho.



o general montou logo, logo no ginete.

e saiu a galope.

pá... cá... tá — pá... cá... tá...

pá... cá... tá — pá... cá... tá...

o cavallo era uma locomotiva.

galopou, galopou, galopou...

afinal viu a casa de dom girasol.

chegou.

parou.



quando a criada ouviu que o general disse, ficou muito assustada.

ca co cu

ce ci

que qui



e correu e foi contar a dom girasol.



e dom girasol correu e foi contar à mamãe.
a mamãe estava lavando roupa n'uma tina.



mamãe! mamãe!

o dragão comeu o cosinho do rei,
e o rei quer o coração do dragão.

dá a princesa a quem lh'o levar.

tito saracura mandou dizer.

seu general girafa foi qui veio.

olhe lá elle, mamãe!

falou com sinhá cocota,

e agora?

que comeu nada! disse a mamãe do *general*.
Comeu, sim, senhora, gritou *girasol*.
e abraçou e beijou a mamãe.



e saiu correndo para o palácio.



e ajoelhou aos pés do rei.



e perguntou se podia matar o dragão.

o rei disse que sim.

e se queria o coração do dragão.

o rei disse que sim.

e se lhe dava a princesa.

o rei disse que sim.

girasol deu um pulo de contente.

e disse: muito obrigado, seu rei.

e lá se foi.

e.....

vestiu sua couraçõ de ferro.

e pensou.

e pensou.

e pensou.



depois saltou acima do gineite com a sua lança comprida.

e o gineite disparou.

abrevessou a **praceu**.

galopou que não foi **graceu**.

pinoteou, pinoteou...

e... de repente...

tropeçou.

o que era?...

era uma cousa no chão.

era uma cousa verde, verde...

era a ponta do rabo do dragão.

o dragão estava dormindo.
mas, quando o cavallo tropezou, elle abriu os olhos.
abriu os olhos.
levantou a cabeça.
olhou girasol.
abriu a bocca.
bufou.
roncou.
poz a lingua de fora.
e levantou as asas.
girasol levantou tambem o braço com a lanca.
olhou para o dragão.
disse: bicho feio! dragão malvado!
avancou.
apontou bem a lanca.
e... fugt... fugt...
a lanca entrou no peito do dragão.
e foi só sangue.
e o dragão morreu.

então girasol tirou uma faca.
e fez um buraco na barriga do dragão.
e o cozinheiro veio sahindo de lá.
em baixo do braço tinha uma coisa.
era o coração do dragão.
um coração grande, grande.
o cozinheiro viu girasol.
caminhou para elle.
e.....

agradeceu-lhe muito livral-o da prisão.
e deu-lhe o coração do dragão.
e girasol ficou muito contente.
mas, assim que girasol pegou no coração

viu um príncipe muito bonito.

e o cosinheiro e girasol foram logo ao palácio.
girasol foi levar a notícia ao rei.
e o cosinheiro foi matar o outro frango.
o rei estava com muita fome.
queria sua carne, cozinhada!

o rei ficou muito contente quando viu o esquireiro.
e mais, quando girasol lhe deu o coração do bicho.
chamou a princesa.

a princesa veio.

e o rei disse que ella ia casar com girasol.

e ella ficou muito contente, tambem.

e a princesa e girasol ajoelharam.

e o rei abençoou os dois.

e elles foram se casar na igreja.

e houve a festa, que vocês viram.

Anexo 8. Cronologia de João Köpke

- 1852 – Nasce em Petrópolis
- 1872 – Casamento com Maria Isabel de Lima
- 1871 – Muda-se para São Paulo, para cursar a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco
- 1874 – Publica *Método rápido para aprender a ler* – Editora Laemmert do Rio de Janeiro
- 1875 – Bacharelado em Direito
- 1875 – É nomeado promotor público em Faxina-SP
- 1876 – Professor do Curso Preparatório anexo à Faculdade de Direito
- 1876 – Professor do Colégio Pestana
- 1879 – Publica 2ª ed. de seu livro *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar* – Editora Garraux – Paris
- 1879 – Fundação da Escola Modelo – SP
- 1880 – Muda-se para Campinas-SP para lecionar no Colégio Culto à Ciência e no Colégio Florence
- 1883 – Aprovado em concurso público de História e Geografia para o Curso Preparatório anexo à Faculdade de Direito
- 1884 – Funda a Escola Primária Neutralidade
- 1886 – Muda-se para o Rio de Janeiro onde funda a Escola Primária Neutralidade – Instituto Henrique Köpke
- 1887 – Nomeado Membro substituto do Conselho da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, por concurso
- 1890 – Conferência: “Educação e Ensino Integral”
- 1890 – Publica *O livro infantil: primeiras leituras*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional
- 1896 – Conferência: “A Leitura Analítica”

1898 – Cria novo regulamento para o ensino secundário

1902 – *O livro de Hilda* – manuscrito

1916 – Conferência: O Ensino da Leitura pelo Método Analítico

1924 – Programa infantil de rádio: “A hora do vovô” – na Rádio Sociedade do Rio de Janeiro

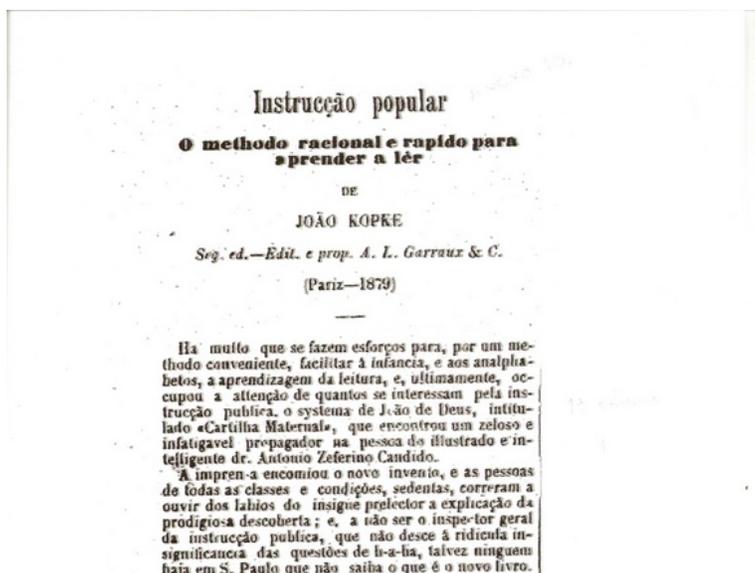
1926 – Falece no bairro de Laranjeiras, no Rio de Janeiro

Anexo 9 - Brasão da família Köpke



Fonte: *Família Köpke*

Anexo 10. O methodo racional e rápido para aprender a ler de João Köpke. Seg. ed. – Édit e prop.
A. L. Garraux & C. (Pariz – 1879)⁸⁷



⁸⁷ Referência conforme original.

Em presença do aian com que correu a população a assistir ás annunciadas conferencias, dizer que não ha em S. Paulo interesse pela materia é ser inexacto ; e, por isso, inteiramente despido de qualquer espirito de parcialidade, o abaixo assignado vem, hoje, declarar que a «Cartilha Maternal» fôra, no Brazil, precedida por um livro que, visando os mesmos fins, e ferindo de frente a rotina, foi, entretanto, bruta, insolente e estupidamente repellido do ensino official por alguem que, por desgraça desta provincia, faz, sobre os deveres do seu cargo, prevalecer o arbitrio dos seus caprichos, o azedume da sua paixão, a conveniencia do seu interesse e a picardia covarde de suas pego-nhentas intenções. Esse livro é o «Methodo rapido para aprender a lêr», impresso em 1874, typ. Laem-mert, Rio de Janeiro.

Seguindo o pensamento do celebre mechanic Ste-phenson, que dizia explicar-se por si só uma figura bem feita, o auctor desse livro, signalario destas li-nhas, não o acompanhou de quaesquer instrucções, pois pareceu-lhe que a deducção logica dos exercicios, methodicamente concatenados entre si, com a simples recommendação da leitura syllabada, era um guia bastante ao professor que, na sua mesma ordem, via desdobrar-se mauzo, suave, facil e cheio de luz, o ca-minho a fazer trilhar ao discipulo.

Como, porém, organisou os seus exercicios nessa ordem, que chama logica, e na concatenação metho-dica que, de per si, indica ao professor o caminho a fazer trilhar ao discipulo ?

Apresentou, no primeiro, as cinco vogaes— a e i o u, dispostas por fórma tal que, o alumno sem poder decora-las pela ordem em que sóem ser apresentadas; ligando o som ou valor, que symbolisam, a cada uma dellas, mostre distingui-las umas de outras, quanto a esse mesmo valor e quanto á fórma ; ou com exacti-

1º gráu a e i o u

2º gráu { ba be bi bo bu
da de di do dú
ca ce ci co eu
fa fe fi fo fu, etc.

3º gráu { cam cêm cîm com cum
can cen cîn con cun
cal cel cil col cul
car cer cir cor cur
cas ces cis cos cus

4º gráu { bra bre bri bro bru
cla cle cli clo clu

5º gráu { gran gren grin gron grun
tral trel trit trol trul

nao nque naminauo a prenuet a esta aquene.

Vencido esse primeiro quadro, passou a combinar as vogaes com as consoantes successivamente, fazendo-o, entretanto, de um modo que mais tarde lhe pareceu dever melhorar, e que, effectivamente melhorou, na segunda edição, impressa em Pariz, propriedade dos srs. A. L. Garraux & C., que já a receberam.

Tendo em vista que, desde as primeiras lições, se deve revelar á intelligencia da eriança a utilidade da ensinção, que se lhe dispensa—dar-lhe a consciencia do que está fazendo—pareceu ao abaixo assignado que conviria dispôr os exercicios de modo a inocular

bobo baba bibi bubu bebe
bibi, bobo, o hubu bebe
o bobo baba—baba a boba, etc.
o dado do bubu—o dedo do bobo, etc.

coco cuco caco
o caco do coco—o coco do cuco
o caco do coco cabe—cabe o coco do cuco, etc.

Ve-se que, feita a apresentação successiva das combinações, as anteriores se vão prendendo ás posteriores, assim de que, ganhando novos elementos, vá o alumno fazendo a applicação e jogando com aquelles, cujo conhecimento deve já possuir, comprehendendo a relação em que estão uns para com os outros, e maravilhado de lêr, de entrada, um sem numero de phrases, que entende e que o entovam. É o obreiro, que sente os elementos da construcção que levanta, a sotoporem-se-lhe ás mãos, e que se arrebatá e interessa na conclusão do edificio.

A repetição do mesmo com unido á mesma fórma, ao fim do exercicio segundo, terá dado ao alumno o

conhecimento firme de todas as consoantes, conforme o mostrará a leitura do terceiro exercício, sem o haver causado, como a arida serie de syllabas e palavras descosidas; e, pois, sem inconveniente, se lhe devem apresentar, antes de proseguir na sua tarefa, os diferentes typos de letra. Dahi os quadros das maiusculas e minusculas, que constituem o exercício 4º.

Nos immediatos, do 5º ao 15º, pela mesma fórma, que anteriormente, foram apresentadas as combinações — ch, nh, lh, ç, ce, ci, ge, gi, que, qui, qua, quo, gue, gui, gua e gue (com o som de g-u-e), das quaes se passou ás vogaes formando syllabas e aos diptongos no exercício 16º, e, successivamente ao h mudo, ao ph, e ao k, desde o 17º até ao 20º.

No exercício 20º pôde-se dizer que termina a primeira parte do livro, ou a que trata das syllabas mais simples. Sendo as syllabas os elementos da palavra, parece que um methodo que preceitua a leitura pela syllabação, attendendo á rapidez e certeza com que o espirito, por uma operação maravilhosa, mas instantanea, congoluna os sons simples das letras no som composto das syllabas, deveria ter em vista a difficuldade destas, para, entre ellas, estabelecendo uma escala gradativa, subir das mais faccis ás mais difficcis — inórmente quando é certo que, quanto mais faccis forem, mais facil será tambem a sua somma ou a leitura, e vice-versa, quanto mais difficcis.

Que, entre as syllabas, se pôde estabelecer gradação, nenhuma duvida ha.

O quadro abaixo demonstra-a.

(ca ce ci co cu
fa fe fi fo fu, etc.

3º gráu { cam cem cim com cum
can cen cin con cun
cat cet cil col cut
car cer cir cor cur
cas ces cis cos cus

4º gráu { bra bre bri bro bru
cla cle cli clo clu

5º gráu { grau gren grin gron grun
tral trel tril trol trul

6º gráu trans cons pers subs, etc.

Examina-lo, pois, é reconhecer a ordem adoptada até ao exercício 20º do «Meth. do rapido», e a concatenação dos exercícios que dali seguem até ao fim do livro.

Do exposto, pois, conclue-se: 1º que o methodo, partindo das syllabas mais faceis para as mais difficéis, vae, por uma serie de operações harmonicamente concatenadas, fazendo a apresentação das diversas combinações, que podem as letras entre si formar; 2º que essa apresentação é feita de sorte que o alumno as comprehenda facilmente, pelo interesse á leitura das phrases em que é constantemente empregada.

Resulta que o methodo não é uma inovação completa. O principio da rotina de que só se pôde habilitar o alumno a preender o valor á figura pela repetição, é incontestavel: o modo pelo qual, entretanto, se obrigava a essa repetição é que era inconveniente:

forçava-se o alumno á leitura de uma eufada de syllabas monotonas, que depre-sa repetia de orella sem que conhecimento algum dellas tivesse. Para obviar, pois, a este inconveniente, era mister que, longe de tornar o aprendiz uma machina, e o estudo uma cousa que é necessario encaixar-lhe a martello na cabeça, se lhe fizesse comprehender a utilidade do seu trabalho, e se o interessasse no empenho de dedicar-se a elle. Isso é que o «Methodo rapido» se propoz e o que o seu auctor julga ter conseguido.

Dito isto, cumpre justificar a razão porque não seguiu a disposição de outros methodos, que alteraram a ordem das consoantes no alphabeto, para agrupa-las, segundo a maior ou menor facilidade que têm os organos da loquella para as emittir; porque não prescreveu a denominação dessas consoantes, e, finalmente, porque, apresentadas as vogaes, não as combinou entre si, como o fez a «Cartilha».

Quanto ao 1º ponto, direi, que sendo essa facilidade summamente relativa, não ha uma base segura, que possa determinar a apresentação das consoantes segundo a menor ou maior adaptação que têm os organos da loquella para pronuncia-la.

O insigne auctor da «Cartilha» começa a sua apresentação pelo v, que chama: a mais perfeita das consoantes. Admittimos que assim seja; mas nem por isso deixa de bem proceder, aquelle que apresentar as mudas p, d e b, que só mais tarde dá a conhecer. A pratica do ensino nos mostra que o alumno tão facilmente pronuncia umas como a outra, e a observação nos fornece um facto, que favoreceria a apresentação das ultimas de preferencia á da primeira. Em uma casa ha uma criança que começa a balbuciar; tem ella pae, mãe, avó e irmãos: a avó dispensa-lhe mais carinhos, que os proprios paes, e é mais bondosa para

das ultimas de preferência á da primeira. Em uma casa ha uma criança que começa a balbuciar ; tem ella pae, mãe, avó e irmãos : a avó dispensa-lhe mais carinhos, que os proprios paes, e é mais bondosa para com os irmãos, que constantemente estão a gritar pela vóvó. Entretanto a criança os primeiros nomes que pronuncia, noventa e nove vezes em cem, é pápa, maman, estendendo os bracinhos a um e outro ; dá dá, pedindo aquillo que lhe apresentam ; têtê, quando deseja os seus brinquedos ; còcò, quando avista um cachorro, etc., tudo muito mais depressa que o nome vóvó, que, na maior parte das vezes, começa por pronunciar uóuó. Outras, ao contrario, os primeiros sons que pronunciam, lhes são suggeridos por qualquer objecto que mais as impressiona. E' assim que uma filhinha do abaixo assignado a primeira palavra que pronunciou foi lóló. E porque ? Era habito d'elle ter á cabeceira um despertador, e sempre que este despertava, a pequenina estremeceia, abria os olhinhos, aquietava-se do seu susto, e, apontando para o relógio, repetia lóló, lóló. Destas pequenas edades passando ás mais avançadas, vemos umas crianças que não podem pronunciar o v e lhe chamam fê ; outras, que repugnam o g, outras o j, outras o s, que confundem com o x, etc., etc. Por conseguinte, parece que, se a facilidade de pronuncia varia segundo o individuo, se não se pôde fazer um methodo para cada individuo, não ha motivos legitimos para a alteração da apresentação antiga, salvo se a inversão é justificada, como no caso do «Methodo rapido», que começou pelo d, por ser-lhe necessaria a preposição—de—para a organização de suas lições.

Quanto ao segundo ponto, isto é a não apresentação dos nomes das letras, quando outra razão não tivesse, viria em seu apoio o proprio auctor da «Cartilha» que, em sua segunda lição, prescreve, apresentando o v, que se lhe não dá nome algum. Sem duvida esta advertencia é procedente: já os principios de prosodia de Franco Barreto, tratando das letras, diziam que têm ellas nome, valor e figura e que o que lhes importa conhecer é o valor e a figura. Com: effeito se a apresentação de um caracter alphabetico e a emissão vocal do som que representa são sufficientes para que o aprendiz ligue um ao outro, que necessidade ha de entrete-lo com o ensinamento de nomes. Todavia se uma nomenclatura se deve adoptar, o seu estabelecimento deve apoiar-se em principios racionais. A da rotina que chama efe ao f, je ao g, eme ao m, etc., e a do auctor da «Cartilha» que combina os diversos valores das letras para constituir-lhes o nome com a posposição do ê, me parecem defeituosas. O nome da letra, a dar-lh'o, deve ser constituido pelo seu som mais frequente e a posposição do ê. Como, porém, é minha opinião e opinião fundada na practica do ensino, que se pôde abstrahir de qualque

Como, porém, é minha opinião e opinião fundada na practica do ensino, que se pôde abstrahir de qualquer nomenclatura, aconselharia eu que della se prescindia e que ao apresentar o caracter ao alumno se emitta o som respectivo sem nem mesmo lhe ensinar a collocação dos organs da loquella, pois que esta não é uniforme nos individuos para a pronunciação de um mesmo som. E' assim que se a maior parte pronuncia o j sem despegar a lingua da gengiva superior, outros ha que o pronunciam sem a despegar da gengiva inferior, uns que pronunciam o t com a lingua nos dentes, outros com ella dobrada no céu da bocca: asseverações estas que podem ser verificadas, ou pela observação sobre diversos individuos, ou pela observação sobre si proprio, visto que grande parte das letras se pôde emittir com posição dos organs da loquella diversa, se não contraria, á apontada na «Cartilha». E quando mesmo assim não fosse, a simples consideração de que o alumno teria de aprender além do valor e da figura a posição que tomam os organs da loquella para emittir vinte e tantos sons diversos, seria, não simplificar-lhe, mas antes complicar-lhe a tarefa. Consequentemente apresentado o caracter e emittido pelo professor o seu som, o alumno ha de procurar imita-lo, segundo lh'o facultam os seus organs, e assim ficará senhor da operação que o leva a ligar um som á figura convencional que a representa, aprendendo em applicções posteriores que esse som convencional e geral é ás vezes, excepcionalmente, alterado. O som da figura c que lhe f. é ensinado como expresso por—quê, ve-lo-ha elle mais tarde modificado em cé sempre que aquella figura tiver depois de si a figura o ou i. O aprendiz, collocado em face das let-

tras, pôde comparar-se ao instructor dos recrutas, que não precisa de saber a cada um d'elles o nome, mas deve apenas conhecer o papel que cada um d'elles tem a representar no manejo e nas evoluções militares.

Quant ao terceiro ponto, finalmente, isto é quanto à razão que demoveu o abaixo assignado de, no seu methodo, apresentar, após o conhecimento das vogaes, estas mesmas vogaes na sua combinação, como fez a «Cartilha», é ella tão simples quanto verdadeira e plausivel. As vogaes na sua combinação modificam o som que têm para formar os diphthongos. Se estes diphthongos tivessem um som uniforme ou se tendo-o variavel, as variantes se pudessem sujeitar a regras, nenhum inconveniente haveria. Mas nem uma, nem outra coisa se dá. Os diphthongos na mesma posição produzem sons differentes: nas palavras mugio, fugio, bugio, pavio, nedio, ledio, o diphthongo io apresenta tres sons differentes; nas palavras bateo, coltheo, choveo, niveo e pareo, o diphthongo eo soa diversamente e tanto nestas como naquellas occupa a mesma posição. Ora se assim é, se estas distincções são arbitrarías, se não se pôde dar ao aprendiz uma regra certa para determinar-lhe a pronuncia deste ou daquelle modo, apresentar estas combinações logo de entra-la é confundi-lo, é torna-lo perplexo, é insinuar-lhe no espirito a idéa de que, para seguir o caminho que tem adiante de si, aquelles que o guiam não lhe podem dar uma luz, não lhe podem fornecer um auxilio, não lhe podem ministrar uma bussola, que oriente, com precisão, os seus passos. Pareceu por isso ao auctor do «Methodo rapido» que deveria adiar a apresentação dos diphthongos para posteriores exercicios.

Ao que se nos figura temos justificado quanto assáz e os principios que nos guiaram na confecção do nosso methodo e o desvio proposital dos seguidos por

Ao que se nos figura temos justificado quanto assáz e os principios que nos guiaram na confecção do nosso methodo e o desvio proposital dos seguidos por outros illustres reformadores.

Juiz suspeito para decidir dos pontos em que o «Methodo rapido» leva vantagem à «Cartilha Maternal», ultima palavra, destes tempos, sobre methodos infantis, devo comtudo assignatar dous que não receio serem contestados. O methodo não apresenta como a «Cartilha» lições compostas de simples palavras : offerece phrases, pequenas phrases accommodadas á idade das crianças que são chamadas a lê-las e com isso não só lhes inculca a consciencia do que fazem como tambem lhes aguça a curiosidade, lhes desperta a vontade, e sem que o sintam, as leva ao fim da sua não facil viagem. O methodo não immisce, como a «Cartilha», as syllabas de diversos grãos ; sóbe de umas a outras, das mais facéis ás mais difficéis, quasi por assim dizer, por uma escada cujos degraus crescem na razão directa do desenvolvimento e da agilidade com que a intelligencia infantil vae se expandindo e alargando.

Intimamente convieto da superioridade nestes dous pontos, registro aqui a minha affirmacão, não como uma medida de desconceito, não como uma arma de defesa ao lucro proprio e de ataque ao merecimento alheio, mas como a expressão de um sentimento que os homens entendidos poderão decidir se é bem ou mal fundado.

O meu livro ali está. Felizmente João de Deus veio lançar a semente ao mesmo terreno a que já anteriormente havíamos lançado a nossa—mais modesta e simplesmente, é verdade, porque não tivemos um paladino generoso e amigo da humanidade qual o dr. Anto-

nio Zeterino Landino, que fosse, a torça, de cada um em cidade, abrir os olhos aos cegos que não querem ver e lhes inundasse as retinas com a luz immortaldoura que emana destes livrinhos amesquinhadados. A comparação se ha de estabelecer e a primazia caberá a quem de direito. Se fôr eu o vencido, não me impedirá isso de enviar, como envio, ao irmão d'além mar o apertado abraço que deve unir a dous obreiros do progresso, a dous amigos das crianças, que vêem seus olhos innocentes sorrirem gostosos a syllabar as lições, que lhes escreveram, em vez de se marearem de lagrimas ante a hedionda e estúpida carta de nomes, cujos melhores auxiliares eram: a palmaria e o cocre.

Não queiram os malevolentes ver nestas linhas as asseverações inanes da fatuidade, nem os ciúmes do official do mesmo officio.

Quizemos apenas mostrar que no Brazil tambem ha quem se interesse pelo misero bando das cretancinhas que affluem ás escolas; e se o insigne propagandista da «Cartilla Maternal» atravessou os mares, na sua gloriosa cruzada, porque lhe avassalava a consciencia o cumprimento de um dever, que o amor da humanidade lhe impuella, nós tambem cumprimos um dever e levado pelo mesmo movel, na esperança fagueira de que o espirito publico nos fará justiça, e aquelles aos quaes consagramos o nosso livro hão de recebe-lo nas escolas, apesar da má vontade, da opposição infundada e dos caprichos maliciosos do inspector geral da instrucção publica, impotente para veda-lo, como foi para tocher que o publico esgotasse a 1ª edição, galardando o nosso esforço com o seu acolhimento. O stygna que esse funcionario, a quem não qualificare-

mos, do alto do seu cargo, lançou sobre um livro, cujo merecimento a sua impugnação, longe de prejudicar, recommendou, o que conseguiu foi deixar-lhe na consciencia mais uma ulcera para recompensa do seu acto, e na sua vida publica mais um marco, que eloquentemente confirma a justiça do grito, que contra si, de todos os angulos, prorompe, e que, talvez em breve, seja ouvido pelos ouvidos que a compaixão tem por longo tempo ensurdecido.

JOÃO KORKE.

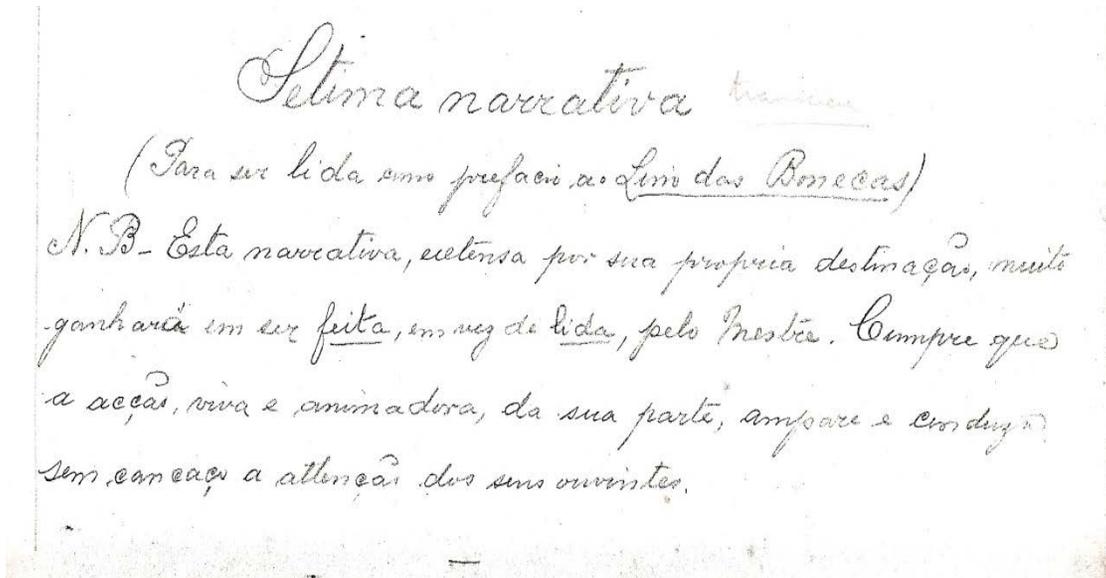
Anexo 11 - Obras e conferências publicadas por João Köpke

- *Methodo racional e rápido para aprender a ler sem soletrar*: dedicado a infancia e ao povo brasileiro. São Paulo: A. L. Garraux, 1874. 75p. (2. ed. 1879).
- *O livro infantil*: primeiras leituras. Rio de Janeiro: Imp. Nacional, 1890. 63p.
- *A grande pátria*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1900a.
- *Quarto centenário do desenvolvimento do Brasil*: a grande pátria: leituras históricas. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Commercio, 1900b, 104p. (Série Amarello de Vasconcellos).
- *Leituras práticas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1907. 107 p.
- *Quarto livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1909. 342p. (Série Rangel Pestana).
- *Segundo livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias*. 58. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1926. 230 p. (Série Rangel Pestana).
- *Fábulas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1910
- *Florilégio contemporâneo*: quinto livro de leitura para uso das escolas secundárias. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1911. 157p. (Série Rangel Pestana).
- *Curso de língua materna*: locuções, prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercícios da memória para uso das escolas primarias. Rio de Janeiro: [s.n.], 1915. 172p.
- *Terceiro livro de leituras morais e instrutivas para uso das escolas primárias*. 43. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1922. 247 p. (Série Rangel Pestana).
- A Instrução Pública em São Paulo. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, p. 2, dez. 1896.
- Ensino da leitura. (Carta aos professores João Brito e Roca Dordal). *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 772-793, out. 1902. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).
- *Ensino da leitura*. (Apresenta o resumo do livro de Meiklejohn, intitulado The problem of teaching to read). *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 1, n. 6, p. 1175-1196, fev. 1903. (Seção Crítica sobre trabalhos escolares).

- Carta a R. Puiggari e Arnaldo Barreto sobre seus livros de leitura. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 588-596, dez. 1903. (Seção: crítica sobre trabalhos escolares).
- Livros escolares. (Carta a A. Barreto e R. Puiggari). *Revista de Ensino*. São Paulo, v. 3, n. 2, p. 201-209, jun. 1904. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).
- Poesias infantis de Olavo Bilac. *Revista de Ensino*, v. 3, n. 2, p. 191-204, jun. 1904. (Seção: Crítica sobre trabalhos escolares).
- Crítica sobre trabalhos escolares. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 588-596, fev. 1904.
- A grande pátria – II. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 12-18, jun. 1908.
- A grande pátria – III: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 25-28, set. 1908.
- A grande pátria – IV: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 7, n. 4, p. 11-15, set. 1908.
- A grande pátria – V: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 28-31, mar. 1909.
- A grande pátria – VI: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, v. 8, n. 2, p. 39-43, jun. 1909.
- A grande pátria – VII: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. o, n. 3, p. 27-31, set. 1909.
- A grande pátria – VIII: para diálogo nas escolas primárias. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 8, n. 4, p. 31-35, dez. 1909.
- A grande pátria – conclusão. *Revista de Ensino*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 23-28, mar. 1910.
- Educação moral e cívica (a propósito de um livro didactico). *Revista do Brasil*, São Paulo, n. 7, p. 224-243, jul. 1916.
- *O methodo analytico no ensino da leitura* (carta aberta aos professores A.O. Barreto, Carlos S. Gomes Cardim e Mariano de Oliveira). São Paulo: Secção de Obras do “O Estado”, 1917. 69p.
- Theatro juvenil. (Oração pronunciada na Sessão Extraordinária da Sociedade de Educação, 8/05/1924). *Revista da Sociedade de Educação*, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 80-85, ago. 1924.

- O ensino da leitura pelo método analytic. (conferência proferida em 11/05/1916, na Escola Normal da Praça da República). *Educação*, S. Paulo, v. 33, n. 46-47, p. 115-152, jan/jun. 1945. (republicação)

Anexo 12 - Sétima narrativa (para ser lida como prefacio ao Livro das Bonecas)



A' hora do jantar D' bhquinha mandou a Hilda.
Hilda foi muito alegre.

Olgueta não tinha uma casa tão bonita como a d' ella, porque a
Sra. Doulart não era rico, mas a Hilda gostou muito de ali estar
com a sua amiguinha. D' Carlota e seu marido lhe fizeram tanta festa!
Eram tão bons, tão bons que a menina não se sentiu a cadaada nessa
primeira visita. Já em lha até que eram pessoas sem quem estivesse
tudo se desca ha muito tempo.

As duas amiguinhas brincavam e conversavam muito antes de jantar.
Hilda correu a casa toda. Tudo tão simples, mas tão simpiche e
tão arrumadinho! 'Fazia gosto'!

O quarto de Olgueta era ao pé do de Papai e Mamã. Festei de
santa d' ella, a caminha da boneca, que se chamava 'Sorha', e
outra boneca, a Gudinha, estava assentada em uma cadeira.
Amantã, disse Hilda, e Sabbada. Si ha escola até mais dia.
Escola, de tarde, você leva suas bonecas li em casa para nos
brincarmos de escola, não? É a Escola das Bonecas. Eu vou
ensinar as bonecas a ler.

As bonecas é que haviam de ser a menina da Escola, e as
mudas das duas, já se sabe. Gudinha e Sorha da Hilda,
Papai, Mãe e a Liza da Hilda. O boneco de Nhonho
tambem podia ensinar. Algué li dava prates, não fazia
muito barulho. O outro, o Quinquinho.

Hilda era a mestra. Olgueta é que tinha de falar pelas
bonecas.

E depois da licção, as bonecas haviam de ir dar um passeio de carro
de que, de um lado, não se esquecessem, se fossem muitas, não é com
Haviam de ir todas as cores, meninas e bonecas de Maria já tinha de
levar. Era um carro de madeira - um carro grande, não era um carrinho
Olguita viria o avô e já imaginava o prazer de ir seguinte
Juntavam-se a hora e Olguita bebou o leite de Hilda
A hora de ir de carro, ali pelo Sr. Marcos, Olguita, Papa e Maria
acompanhavam Hilda, que a guarda com bonecas.
Olguita dormiu sobranceira com bonecas, mas de bonecas, para dar
sossego, Hilda - uma fogueira de carvão.
No dia seguinte, à mesa, hora depois de mais dia, a avó foi bu-
cal-a

o Escola da Boneca estava pronta. Era um sala de estudo de
Hilda. Eram lá de madeira: osso em flores em uma de madeira,
quadros finos e um quadro com figuras pelas paredes. Levariam
para todas as bonecas e para o Livro de Maria - seis - Uma para Ol-
guita - sete - e cada uma da mesma parte da mesa.
Linha não havia. E um livro grande aberto, no canto de um
cavallito

De um lado, de um livro com as bonecas de lado, e de outro,
de lado direito, de lado, era Olguita. Já se sabe que Olguita
pela bonecas

Aqui está o livro (aberto e livro no Livro das Bonecas, no an-
pendido de um cavallito e Livro de Maria, corrompido)
Aqui está o lado das bonecas (apertando as figuras) aqui está

E depois da lição, as bonecas haviam de ir dar um passeio de carro. Mas que, dessem lição má, ou embircassem, ou fizessem manha, não iam.

Haviam de ir todas no carro, meninas e bonecas. O Manairi já tinha dado licença. Era no carro de verdade - no carro grande. Não era no carrinho.

Olguita viria o convite e já imaginava o prazer de dia seguinte.

Jantaram à hora, e Olguita bebeu à saúde de Hilda.

A hora de recolher da, ali pelas Ave. Marias, Olguita, Papai e Manairi acompanhavam Hilda, que a euada veio buscar.

Olguita dormiu sonhando com bonecas, escola de bonecas, passeio de carro, Hilda - uma porção de coisas!

No dia seguinte, à meia-hora depois de meio-dia, a euada foi buscá-la.

A Escola das Bonecas estava pronta. Era na sala de estudo da Hilda. Estava tudo enfeitado: vasos com flores em cima da mesa, quadros bunitos e mappas com figuras pelas paredes. Cadeiras novas para todas as bonecas e para o Quinquim - seis - Uma para Olguita - sete - A cadeira da mestra perto da mesa.

Livros não havia. Só um livro grande, aberto, em cima de um cavalletê.

Do um lado d'esse livro liam as bonecas: do lado esquerdo; d'este,

do lado direito; d'este, lia Olguita. Já se sabe que Olguita lia pelas bonecas.

Aqui está o livro (aberto o livro no Livro das Bonecas, ou suspendido ao cavalletê o Livro mural correspondente).

Aqui está o lado das bonecas (apertando as figuras). Aqui está

A' hora do jantar, D. Chiquinha mandou a Hilda.

Hilda foi muito alegre.

Olquita não tinha uma casa tão bonita como a d'ella, porque o Sr. Lima Goulart não era rico, mas a Hilda gostou muito de ali estar com a sua amiguinha. D. Carlota e seu marido lhe fizeram tanta festa! Erão tão bons, tão bons que a menina não se sentiu a cançada nessa primeira visita. Pareceu-lhe até que ex'era pessuas com quem estava todos os dias ha muito tempo.

As duas amiguinhas brincavam e conversavam muito antes do jantar. Hilda correu a casa toda. Tudo tão simples, mas tão limpinho e tão arrumadinho! Fazia gosto!...

O quarto de Olquita era ao pé do de Papai e Mamãe. Fôrto da sala d'ella, a caminha da boneca, que se chamava Sinhá. A outra boneca, a Guidinha, estava assentada n'uma cadeira. Amanhã, disse Hilda, é Sabbatho. Só ha escola até' meio dia. Então, de tarde, você leva suas bonecas lá em casa para nos brincarmos de escola, não? É a Escola das Bonecas. Eu vou ensinar as bonecas a ler. As bonecas e' que haviã de ser as meninas da Escola. As bonecas das duas, ja se sabe. Guidinha e Sinhá da Hilda; - Papai, Mari-cota e Lizi da ^{Mamãe} Olquita. O boneco de Rinhão tambem podia entrar. O que te-cava pratos, não fazio muito barulho. O outro; o Quimquim.

Hilda era a mestra. Olquita é que tinha de falar pelas bonecas.

E depois da lição, as bonecas haviam de ir dar um passeio de carro. As que dessem lição má, ou embircassem, ou fizessem manha, não iam.

Haviam de ir todas no carro, meninas e bonecas. O Manó já tinha dado licença. Era no carro de verdade - no carro grande. Não era no carrinho.

Olquita viria o convite e já imaginava o prazer de dia seguinte.

Jantaram à hora, e Olquita bebeu à saúde de Hilda.

A hora de recolher da, ali pelas Ave. Marias, Olquita, Papai e Manó acompanhavam Hilda, que a euada veio buscar.

Olquita dormiu sonhando com bonecas, escola de bonecas, passeio de carro, Hilda - uma porção de coisas!

No dia seguinte, à meia-hora depois de meio-dia, a euada foi buscá-la.

A Escola das Bonecas estava pronta. Era na sala de estudos da Hilda. Estava tudo enfeitado: vasos com flores em cima da mesa, quadros bunitos e mappas com figuras pelas paredes. Cadeiras boas para todas as bonecas e para o Quinquim - seis - Uma para Olquita - sete - A cadeira da mestra perto da mesa.

Livros não havia. Só um livro grande, aberto, em cima de um cavalleté.

Do um lado d'esse livro liam as bonecas: do lado esquerdo; d'este, do lado direito; d'este, lia Olquita. Já se sabe que Olquita lia pelas bonecas.

Aqui está o livro (aberto o livro no Livro das Bonecas, ou suspenso de ar cavalleté o Livro mural correspondente).

Aqui está o lado das bonecas (apertando as figuras). Aqui está

Meninas, sus!
 Eia, atençã
 Promptas nos bancos
 Para a liçã!

Camaxadas, si preciso
 Ser a Escola pontual.
 É na Escola que aprendemos
 A fugir sempre do mal.

Meninas, sus!
 Eia atençã!
 Promptas nos bancos
 Para a liçã.

Depois a mestra disse: Agora nós vamos cortar a cabeça.....
 De quem, meu Deus? disse Olquíta, assustada. E as bonecas também
 se assustaram, coitadinhas!
 De nenhuma de vocês, respondeu Hilda, soceguem. Vamos cortar
 a cabeça das figuras e dos nomes. E nós é preciso fazer,
 nem tesoura: corta-se com a boca.
 E também as meninas com é que se corta a cabeça das figuras
 e das palavras com a boca. É assim, disse ella. Eu mostro a vocês
 isto (mostrando) É bacia. Para cortar a cabeça, que vocês já sabem
 que é d'este lado, do lado onde a gente começa a dizer ou a es-
 crever, para cortar a cabeça a gente começa falando muito
 alto ba, e diz o resto muito baixinho (susurrando) cia. Abre
 a bocca para dizer alto ba e, quando vamos fechando, diz baixinho,

(Para ser lida antes da 14^a Lição)

Hilda, em sua casa, também não falava sem a Olga.

Até parecia que não tinha nem o Nhonho, nem a Renê para seus pequenos brinquedos.

Logo que voltou da Escola, no dia seguinte, já queria que a Mamãe mandasse pedir a D. Carlota para deixar vir a Olga.

Nem mais tinha paciência de esperar a hora do Sincinho.

Olga é tão boa, diz ela.

Ela sei, respondia a Mamãe. Mas, minha filha, foi assim mesmo a Mamãe: ella não gosta de passar muito tempo com a sua filhinha. Ella não tem mais ninguém para lhe fazer companhia. Lembra-te que Olga é filha única de D. Carlota não tem Nhonho, nem Lili, nem Renê.

Mas D. Carlota é grande, não tem medo de ficar sozinha, Mamãe disse Hilda.

Medo não tem, minha filha, disse D. Chiquinha, mas tem saudade da sua companhia.

Saudade de ella eu também tenho, Mamãe respondeu Hilda.

D. Chiquinha sorriu, apertou a mamãe contra si, beijou-a e chamou Julia.

Julia acendeu.

Olha, Julia, disse D. Chiquinha a Julia, vai ali a casa de D. Carlota, diz-lhe que eu lhe mando muitas recomendações, diz-lhe que te falem de bons e pees e fôrro de deixar a Olga vir hoje mesmo cedo, porque a Hilda ainda tem muita coisa que conversar com

Julia foi bravar e recado e Hilda ficou a cantarolar, dançando no
pontinho dos pés e estalando em castanholas os dedinhos:

Que bello! que bello! Olquita já' ahí vend!

Que bello! que bello! Olquita já' ahí vend!

Com pouco, Olquita entrava.

Com se abraçaram e beijaram!

Também - vejão só! - tinham passado um dia inteiro sem se
verem!

E logo começavam as conversas.

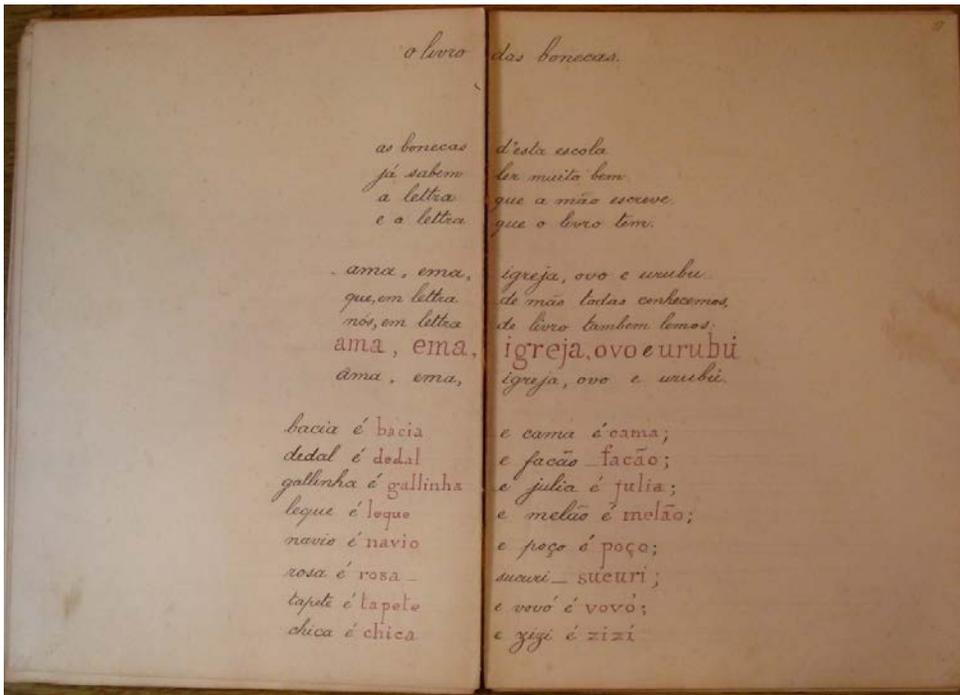
Do casallinho em seu palhaço e seus bichos - cada qual mais
engraçado; - da escola, onde Hilda aprendia, com seu mestre e
sua mestre, e seus meninos e suas meninas, e seus estudos e seus jogos
na hora de recreio; - da igreja, em que a família ia à missa, com
suas festas, seu padre, seu sacristão, foguetes, musicas, tudo; - do
barracão de St. Antônio - uma porção - uns novos, outros velhos,
uns inteiros, outros quebrados, brancos, bruhos, carecas, estradas
de ferro; - do escriptório de Papai com seus livros de figuras e
tudo arreumadinho, arreumadinho; - da sala de costura, onde
a Mamãe trabalhava, costurando e fazendo roupa, que os pequeninos
caçavam nas travessuras, que faziam, correndo, saltando, cobrindo e selando
do pé ao pé; - da sala de estudo de Hilda, em fim, de tudo, tudo se
fazia e tudo se via e fazia conhecendo, com os seus olhos e com o coração.

Decima-quarta Lição.

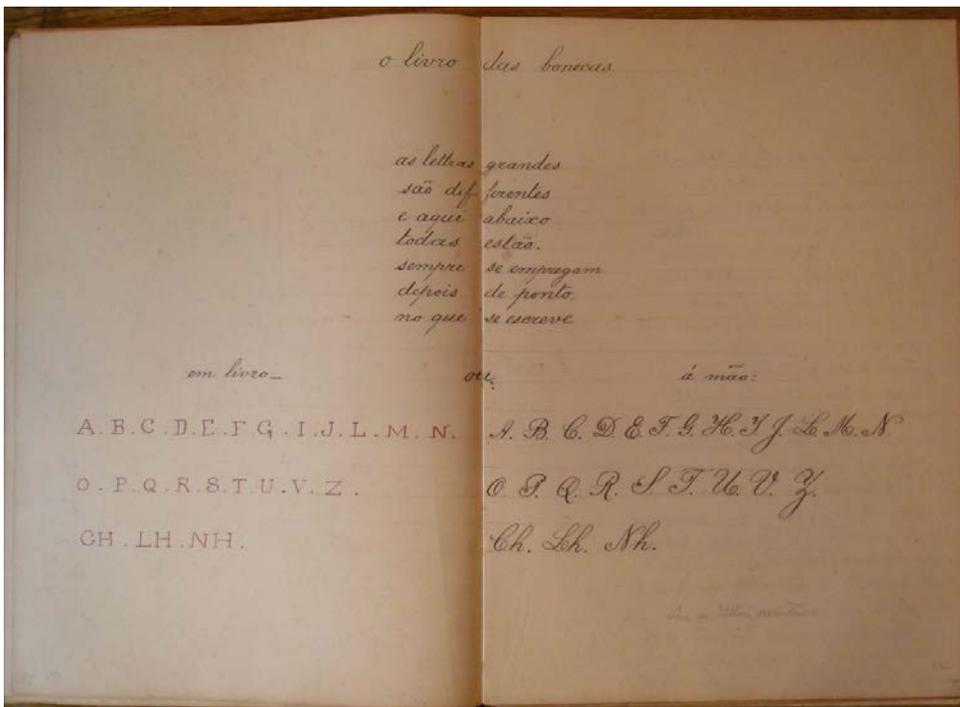
Anexo 13 - Imagem da pasta de textos Fonte: Família Köpke



Anexo 14 – Estudo das letras maiúsculas e tipográficas



Fonte: O Livro de Hilda, p. 123



Anexo 15: Um grande educador: Falleceu o Dr. João Köpke. (excerto)

se têm feita, no Brasil e os mais penosos sacrificios por uma causa que tem enriquecido muitos dos seus falsos defensores.

Filho de um professor que dirigiu um afamado collegio em Petropolis, João Köpke, estudante de direito, vai buscar no ensino os meios de subsistencia e a applicação predilecta da sua actividade. Já então o preocupa o ensino da leitura e desse tempo é o seu primeiro trabalho sobre o assumpto. Nunca o haveria de abandonar: o seu ultimo livro entregue ao prelo, foi uma cartilha para o ensino da leitura pelo methodo analytico, que lhe custou muito trabalho e não pouco dispendio de dinheiro e que o venerando mestre doou á empresa Monteiro Lobato, sob a condição unica de observar estritamente as indicações que fez para a impressão.

Formado em direito, segue para Faxina como promotor publico. Dentro em pouco regressa, porém, á capital para se entregar ao ensino.

Professor de inglez, francez, italiano e geographia no Collegio Rangel Pestana, onde então se educavam as meninas das mais distinctas familias da provincia, distribuia ainda a sua actividade por outros cursos particulares.

me o resumo que delle fez em 1883: proscriver ao estabelecimento o ensino pelos "pontos"; ampliar o programma das materias do ensino para iniciar o espirito dos alumnos em uma educação capaz de os habilitar para as lutas da vida; manter o collegio dos meios materias necessarios á ministration dos conhecimentos scientificos e ao bem estar aconselhado pelos preceitos da hygiene; estabelecer conferencias, que fossem como que pontos de reunião, destinados a activar o movimento da reforma pela demonstração de sua necessidade e vantagens; manter a mais completa neutralidade na educação moral pela exclusão de todo ensino religioso.

A sua actividade profissional desdobra-se, então, de maneira extraordinaria. João Köpke prega e executa a mais adiantada doutrina pedagogica e applica as rendas da sua actividade indefessa na aquisição de elementos para o ensino, a ponto de um dos seus biographos dizer "que a sua sala, em Campinas, era um pequeno museo escolar, onde se viamapparelhos que só elle, na provincia, possuia. Tive occasião de visitar o seu museo, diz o mesmo biographo, e de assistir a diversas experiencias dos seus apparelhos de

O Estado de S. Paulo,

quinta-feira, 29 de julho de 1926.